



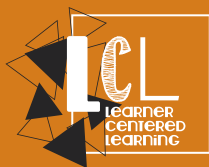
LEARNER-CENTERED LEARNING

IL METODO LCL NELLA PEDAGOGIA DEL CIRCO

TOMMASO NEGRI

ANDREA MARTINEZ CALZADO

Issn 1591-0164
Poste Italiane S.p.A.
sped. In a.p. 70%
DCB Viterbo



eyco
european youth circus organization



Erasmus+

CONTENT CHIEF EDITOR
TOMMASO NEGRI

CONTENT EDITOR
ANDREA MARTINEZ CALZADO

CONTRIBUTOR
STEVEN DESANGHERE

MANAGING EDITOR
ADOLFO ROSSOMANDO

GRAFICA
STUDIO RUGGIERI POGGI

FOTO
WOLFGANG PRUISKEN
STEVEN DESANGHERE
ANDREA MARTINEZ CALZADO

PARTNER

BAG-ZIRKUSPÄDAGOGIK LEADER
GERMANIA
SUOMEN NUORISOSIRKUSLIITTO
FINLANDIA
ESTONIAN CONTEMPORARY CIRCUS
DEVELOPMENT CENTRE
ESTONIA
FUNDACJA MIASTO PROJEKT
POLONIA
VLAAMS CENTRUM VOOR CIRCUSKUNSTEN VZW
BELGIO
ASD GIOCOLIERI E DINTORNI / CIRCOSFERA
ITALIA
CIRCOMUNDO (now CIRCUSPUNT)
PAESI BASSI
FEDERACION ESPAÑOLA DE ESCUELAS
DE CIRCO SOCIO EDUCATIVO
SPAGNA
FÉDÉRATION FRANÇAISE DES ECOLES DE CIRQUE
FRANCIA
CIRCUSWORKS
REGNO UNITO
SLOVENSKO ZDRUZENJE ZA CIRKUSKO PEDAGOGIKO
CIRKOKROG
SLOVENIA

Pubblicato 15 luglio 2021

© 2021 – EYCO European Yoth circus Organisation



Erasmus+

European Programme "Erasmus+,"
KA2 Strategic Partnership for Youth"
2018-2-DE04-KA205-016780

Contributo economico concesso: 156.215 €

*Questo Handbook riflette solo il pensiero degli autori,
e la Commissione non può essere ritenuta responsabile
per qualsiasi uso venga fatto delle informazioni
contenute al suo interno.*

Bollettino informativo dell'ass. Giocolieri e Dintorni

Pubblicazione trimestrale, supplemento al n.92, anno XXIV, settembre 2021

Registrazione Tribunale di Civitavecchia n. 9 del 21 novembre 2002

Issn 1591-0164

ASSOCIAZIONE GIOCOLIERI & DINTORNI

viale della Vittoria, 25 - 00053 Civitavecchia (RM)

jugglingmagazine.it

circosfera.it

circosfera.it@gmail.com

Direttore Responsabile

MARCELLO BARAGHINI

Direttore Editoriale

ADOLFO ROSSOMANDO

Stampa

Pixartprinting

Stampato il 20 novembre 2021

INDICE

INTRODUZIONE	4		
Cos'è questo manuale	5		
A chi si rivolge	5		
Chi siamo	6		
Com'è stato sviluppato	6		
La struttura del manuale	7		
CAPITOLO 1			
CONTESTO	8		
CAPITOLO 1.1:			
BASI TEORICHE DELL'EDUCAZIONE			
CENTRATA SULLO STUDENTE	9		
John Dewey (1859-1952)	9		
Maria Montessori (1870-1952)	9		
Lev Vygotsky (1896-1934)	10		
Jean Piaget (1896-1980)	10		
Carl Rogers (1902-1987)	11		
Paulo Freire (1921-1997)	11		
David Kolb (1939-present day)	11		
CAPITOLO 1.2			
DAL COSTRUTTIVISMO			
ALL'APPRENDIMENTO ATTIVO	13		
CAPITOLO 1.3:			
IL PROGETTO LCL	14		
Cos'è EYCO	14		
Cos'è il Progetto LCL	14		
Fasi del Progetto	14		
Timeline	14		
Transnational Meetings	14		
Gli scambi	15		
CAPITOLO 2			
I 5 PUNTI LCL	16		
CAPITOLO 2.1			
IL RUOLO DELL'INSEGNANTE	20		
2.1.1: Stili di apprendimento	21		
2.1.2: Stili di insegnamento	23		
2.1.3: Qui e ora	26		
2.1.4: Checklist	27		
CAPITOLO 2.2			
L'EQUILIBRIO DI POTERE	28		
2.2.1: Pedagogia Attiva e Direttiva	29		
2.2.2: Modelli di Leadership	32		
2.2.3: Bilanciando il circo	34		
2.2.4: Checklist	35		
CAPITOLO 2.3			
LA FUNZIONE DEL CONTENUTO	36		
2.3.1: Competenze e Abilità	36		
2.3.2: Flow Model	37		
2.3.3: Obliquità	38		
2.3.4: Il gioco e la creatività	39		
2.3.5: Competizione	41		
2.3.6: Checklist	42		
CAPITOLO 2.4			
LA RESPONSABILITÀ DELL'APPRENDIMENTO	43		
2.4.1: Zona di Sviluppo Prossimale	44		
2.4.2: Peer Education	46		
2.4.3: Ciclo di Apprendimento Esperienziale	48		
2.4.4: Cultura LCL e dell'autodisciplina	50		
2.4.5: Checklist	51		
CAPITOLO 2.5			
VALUTAZIONE	52		
2.5.1: I diversi scopi della valutazione	53		
2.5.2: Modelli di valutazione	54		
e Formative Assessment Cycle			
2.5.3: Feedback, Active Reviewing e Peer Evaluation	56		
2.5.4: Lodare	59		
2.5.5: Fixed Mindset e Growth Mindset	60		
2.5.4: Checklist	63		
CAPITOLO 3			
CONCLUSIONI	64		
Nota dell'autore	67		
CAPITOLO 4			
TOOLKIT	68		
1. Giochi e attività	70		
2. Esercizi specifici per disciplina	76		
3. Sperimentare stili di insegnamento	84		
4. Competenze chiave	87		
5. Gruppi di lavoro e feedback	90		
CAPITOLO 5			
FONTI	94		
Bibliografia	96		
Sitografia	97		
CAPITOLO 6			
RINGRAZIAMENTI	98		

INTRODUZIONE



Alla base di questo libro c'è la scoperta di un paradosso: nell'educazione formale si parla molto di pedagogia centrata sull'allievo (Learner-Centered Learning), ampiamente discussa e riconosciuta a livello teorico e messa al centro nei dibattiti accademici, ma poi scarsamente applicata a livello pratico. Mentre in ambiti di educazione non formale, come quello della pedagogia del circo, il metodo è di fatto ampiamente utilizzato, ma con scarsa consapevolezza teorica e pochissima letteratura a riguardo.

Da qui l'idea di provare a raccogliere l'immenso patrimonio di pratiche pedagogiche messe in atto da molti insegnanti di arti circensi, spesso in modo istintivo e quasi inconscio. Analizzando e riordinando i dati raccolti da insegnanti di 11 paesi europei abbiamo trovato conferma di quanto l'insegnamento nel variegato mondo del circo possa rappresentare uno dei migliori esempi di applicazione pratica della teoria pedagogica conosciuta come "Learner-Centered Learning" (letteralmente Apprendimento Centrato sull'Allievo). Il nostro obiettivo era decodificare la cultura dell'insegnamento circense in termini pedagogici per arrivare a formulare un manuale educativo-formativo che restituisse consapevolezza agli insegnanti di circo, con l'ambizione di poter essere d'interesse e utilità per chiunque lavori nell'educazione formale o non formale.

COS'È QUESTO MANUALE

Questo manuale è l'atto conclusivo del progetto "LCL": un'iniziativa triennale dell'European Youth Circus Organization (EYCO). Vuole essere una guida pratica e completa all'insegnamento del circo basato sulla modalità pedagogica centrata sull'allievo.

Raccoglie alcune delle migliori idee, approcci, attività, strategie e suggerimenti proposti dai partecipanti al progetto, esperti insegnanti di circo provenienti da tutta Europa, sostenuti da teorie e ricerche accademiche, al fine di supportare una didattica circense Learner-Centered in modo efficace e intenzionale.

Quando parliamo di "Pedagogia del Circo" ci riferiamo alle pratiche didattiche di quell'insieme di scuole e progetti educativi che promuovono le arti circensi sia come attività amatoriale e socio-educativa, che professionale e artistica. Tutta questa molteplicità di realtà, dalle piccole strutture ricreative alle grandi organizzazioni che promuovono parallelamente la formazione professionale, viene solitamente riconosciuta in Europa con la definizione di "Youth Circus", e in Italia come "Circo Ludico Educativo" e "Circo Sociale".

All'interno di questo mondo possiamo trovare un'ampia varietà di strumenti, pratiche, attività, metodologie che definiscono i confini di quelle finalità educative e pedagogiche che nel testo ci permetteremo dunque di chiamare "Pedagogia del Circo".

A CHI SI RIVOLGE

L'insegnamento del circo oggi in Europa è estremamente variegato e diffuso. Lo troviamo in grandi centri di formazione circense, piccole associazioni culturali, palestre e chiese sconsacrate, tendoni e fattorie didattiche, nei bei palazzi del centro di grandi città e nei contesti più disagiati e fragili dove riescono ad arrivare i progetti di circo sociale, e poi ancora in scuole d'ogni ordine e grado come parte del curriculum scolastico e in molti altri luoghi ancora da scoprire.

Altrettanto varie sono le metodologie, le modalità e le strategie di insegnamento delle discipline circensi in contesti educativi così differenti.

Consapevoli di ciò abbiamo strutturato questo manuale in modo che fosse il più possibile adattabile alla molteplicità di esigenze.

Pur rivolgendosi principalmente agli insegnanti di circo, pensiamo possa fornire buoni spunti a chiunque si trovi ad instaurare una relazione allievo/insegnante, sia nell'educazione formale che non formale: educatori, operatori sociali, facilitatori, formatori in ambito educativo ed artistico.

CHI SIAMO

Con una crescita esponenziale negli ultimi 20 anni, oggi possiamo contare centinaia di scuole di circo in molti paesi europei. Un gran numero di queste diversificate realtà, sono riunite in reti nazionali che, a loro volta, nel 2009 sono confluite nella rete europea, denominata EYCO - European Youth Circus Organization (Organizzazione Europea del Circo Ludico Educativo). EYCO rappresenta attualmente 13 diverse reti nazionali di circo, provenienti da paesi di tutta Europa. Giocolieri & Dintorni, con il programma Circosfera, è la rete che rappresenta l'Italia all'interno di EYCO, raccogliendo a sua volta le scuole e le associazioni del territorio italiano. Il presente documento è frutto di una ricerca condotta nell'ambito di un progetto EYCO sul metodo Learner-Centered Learning, sviluppato lungo l'arco di tre anni con la collaborazione di 11 paesi, sostenuto dai finanziamenti Erasmus+ della Commissione europea.

COME È STATO SVILUPPATO QUESTO MANUALE

Per redigere questo testo è stato creato, all'interno di EYCO, un team di coordinamento pedagogico che ha organizzato gli scambi formativi, raccolto risorse, analizzato le teorie pedagogiche connesse e riorganizzato i contenuti.

Gli scambi hanno riunito insegnanti e formatori circensi da tutta Europa per condividere le proprie esperienze, attività, strumenti e idee. Il gruppo pedagogico ha quindi continuato le proprie ricerche sulla storia e la teoria dell'apprendimento centrato sull'allievo e su come questo possa essere applicato al circo, avvalendosi anche della consulenza di esperti accademici del settore. Tutte le informazioni ed esperienze sono state poi riunite per creare questa guida completa sul metodo LCL, a livello teorico e pratico.

Il manuale è stato scritto da [Tommaso Negri](#), coordinatore dell'equipe pedagogica, con il contributo di [Andrea Martinez](#) per la parte del Toolkit.

Una descrizione completa del progetto LCL è inclusa nel [Capitolo 1.3](#).

LA STRUTTURA DEL MANUALE

Per rendere la lettura più piacevole, anche per i circensi più dinamici, abbiamo mescolato teoria e pratica in un cocktail interattivo e vi proporremo diversi modi per leggere il documento:

Puoi saltare da un capitolo all'altro tramite i link in evidenza.

Puoi seguire le caselle colorate per trovare esempi pratici legati all'insegnamento delle diverse discipline circensi:

Aeree
Giocoleria
Equilibrio
Acrobatica



Se invece hai bisogno di maggior dinamicità per poter imparare meglio, puoi scoprire i riquadri gialli per metterti alla prova con brevi “brain-train games” (giochi di dissociazione e coordinazione oculo-manuale) e attività pratiche.

Questo testo è stato scritto in lingua inglese e successivamente tradotto in italiano, procurando non poche difficoltà all'autore/traduttore. Una di queste è stata senz'altro l'adattamento dell'uso del pronome neutro “they/them”. Un problema non da poco per le lingue come l'italiano o lo spagnolo fortemente caratterizzate da un linguaggio binario, ancora alla ricerca di un linguaggio inclusivo funzionale e condiviso. In queste pagine abbiamo optato per alternare l'utilizzo del femminile generico (includendo anche il maschile e ogni altro genere), al maschile generico (includendo anche il femminile e ogni altro genere).

Alla fine del libro troverete anche il “Toolkit”, una “cassetta degli attrezzi”, che raccoglie esercizi e attività proposte dai partecipanti durante gli scambi.

Ci auguriamo che possiate trovare nuovi e interessanti stimoli per le vostre lezioni e soprattutto che queste pagine possano permettervi di valorizzare e potenziare ancora di più gli strumenti artistici ed educativi che già possedete.
Buona lettura

CAPITOLO 1

CONTESTO



Capitolo 1.1

Basi teoriche dell'educazione centrata sullo studente

Se vuoi saltare la parte più teorica,
[clicca qui e vai direttamente al Capitolo 2.](#)

Quali sono le origini dell'Apprendimento Centrato sull'Allievo? Il termine "Learner-Centered-Learning" è usato per descrivere una vasta serie di teorie dell'apprendimento, metodi e culture di insegnamento, approcci didattici, filosofie e metodologie, sviluppati da educatori, filosofi, psicologi e riformatori dell'educazione nel corso del 20° secolo.

Questo capitolo è un corso accelerato su alcuni dei pensatori chiave che hanno plasmato la teoria dell'educazione centrata sullo studente e sui loro contributi. Seppur troviamo qui riassunta una gamma di diversi approcci e pensieri, possiamo notare numerose somiglianze tra loro. Un approccio educativo centrato sullo studente si concentrerà sempre sullo spostamento della responsabilità dell'apprendimento verso lo studente, piuttosto che sull'insegnante e soddisferà anche uno o più dei seguenti criteri:

“rendere l'offerta educativa più reattiva e accessibile agli studenti;
allinearla con la natura dei processi di apprendimento;
collegarla con gli interessi, le capacità e le esigenze dei singoli studenti;
associarla ai risultati di apprendimento definiti nei curricula”
(Cedefop 2015).

JOHN DEWEY (1859-1952)

John Dewey ha piantato i primi semi della teoria educativa centrata sullo studente, sostenendo una struttura educativa che trasmetta la conoscenza tenendo conto degli interessi e delle esperienze dello studente. Scrisse:

“dobbiamo prendere la nostra posizione con il bambino e partire sempre da lui. È il bambino e non il contenuto, o la materia trattata, che determina sia la qualità che la quantità dell'apprendimento”
(Dewey, 1902, pp. 13-14)

[Per ulteriori informazioni, vedere il capitolo 2.2.1.](#)

MARIA MONTESSORI (1870-1952)

La filosofia Montessori, che influenza ancora oggi la riflessione sull'educazione, è sostenuta dall'idea che qualsiasi modalità educativa deve essere centrata sullo studente. Maria Montessori notoriamente consigliava a insegnanti ed educatori di "seguire il bambino", cioè di consentire al bambino di determinare il percorso della propria educazione, con il supporto e il sostegno della figura educante, permettendogli di perseguire la propria curiosità e le proprie passioni. In questo modo creiamo un'opportunità per il bambino di sviluppare una motivazione intrinseca all'apprendimento, poiché ogni nuova scoperta è la sua ricompensa.

LEV VYGOTSKY (1896-1934)

Lev Vygotsky era uno psicologo sovietico che, negli anni '30, sviluppò il concetto di **Zona di Sviluppo Prossimale (ZPD)**. Questo modello suggerisce che la conoscenza può essere suddivisa in tre zone:

- 1 Cosa può fare lo studente da solo
- 2 Cosa può fare lo studente con una guida (ZPD)
- 3 Cosa non può fare lo studente, per ora

La seconda zona è appunto nota come Zona di Sviluppo Prossimale e in questa zona, seguendo Vygotsky, i bambini possono apprendere ed eseguire abilità che vanno oltre il proprio livello di sviluppo, purché abbiano la guida di un insegnante o di un pari più esperto in quell'ambito (noto anche come "scaffolding", dal concetto di "impalcatura", sostegno e supporto).

[Per maggiori informazioni sulla Zona di Sviluppo Prossimale \(ZPD\), vedere il Capitolo 2.4.1.](#)

JEAN PIAGET (1896-1980)

La teoria dello sviluppo cognitivo di Piaget propone molto sinteticamente i seguenti punti:

- I bambini imparano meglio facendo ed esplorando attivamente;
- Le capacità di problem solving non possono essere insegnate, bensì devono essere scoperte;
- Il ruolo dell'insegnante è quello di facilitare l'apprendimento, piuttosto che dirigere la trasmissione di istruzioni;
- Ai bambini non dovrebbero essere insegnati determinati concetti fino a quando non hanno raggiunto lo stadio appropriato dello sviluppo cognitivo;
- **L'assimilazione** e **l'accomodamento** richiedono che lo studente sia attivo piuttosto che passivo.

L'assimilazione si verifica quando modifichiamo o cambiamo nuove informazioni per adattarle ai nostri schemi (ciò che già sappiamo). Si mantengono le nuove informazioni o esperienze e si aggiungono a ciò che già esiste nella nostra mente.

L'accomodamento è quando ristrutturiamo o modifichiamo ciò che già sappiamo in modo che le nuove informazioni possano adattarsi meglio.

Gli insegnanti in classe dovrebbero quindi incoraggiare quanto segue:

- Concentrarsi sul processo di apprendimento, piuttosto che sul risultato finale;
- Utilizzare metodi partecipativi che si concentrino sugli studenti che scoprono o ricostruiscono i contenuti dell'insegnamento;
- Utilizzare attività collaborative (in modo che i bambini possano imparare gli uni dalle altre);
- Valutare il livello di sviluppo del bambino, in modo che possano essere proposti compiti adatti.

Le idee di Piaget sono state profondamente influenti e sono ancora oggi rilevanti e attuali.

CARL ROGERS (1902-1987)

Alle origini dell'educazione centrata sullo studente troviamo lo psicologo Carl Rogers. Psicologo umanista statunitense che, partendo dall'approccio "Person-Centered" per comprendere personalità e relazioni umane, trova ampia applicazione di questo metodo in vari ambiti, come l'istruzione, iniziando a parlare di "Student-Centered Learning".

L'apprendimento centrato sullo studente si concentra sugli obiettivi, gli interessi, le abilità e gli stili di apprendimento dello studente, considerando anche il suo background, i suoi bisogni e le sue capacità. Gli studenti sono attivamente coinvolti e responsabili del loro apprendimento, mentre educatori ed educatrici diventano facilitatori dell'apprendimento.

Ecco un elenco dei principi di Rogers, per iniziare a familiarizzare con queste questioni:

- 1 L'insegnante-facilitatore condivide con i partecipanti (studenti ed eventualmente genitori o membri della comunità) la responsabilità del processo di apprendimento;
- 2 Il facilitatore fornisce risorse di apprendimento: dalla propria esperienza, nonché da libri, altre risorse o dalle esperienze della comunità;
- 3 Lo studente sviluppa il proprio programma di apprendimento da solo o in collaborazione con altri;
- 4 Viene proposto un clima di apprendimento facilitante:
un ambiente attento e autentico, dove i partecipanti sono ascoltati e rispettati;
- 5 Il facilitatore si concentra sull'incoraggiare un processo di apprendimento continuo;
- 6 La disciplina necessaria per raggiungere gli obiettivi dello studente è l'autodisciplina.

In tale clima, favorevole alla crescita, l'apprendimento tende ad essere più profondo, procede a un ritmo più rapido ed è più pervasivo nella vita e nel comportamento dello studente rispetto all'apprendimento acquisito in ambienti scolastici più tradizionali.

PAULO FREIRE (1921-1997)

Paulo Freire non ha parlato direttamente dell'educazione Learner-Centered, tuttavia le sue idee hanno avuto una profonda influenza sullo sviluppo pedagogico di questo pensiero.

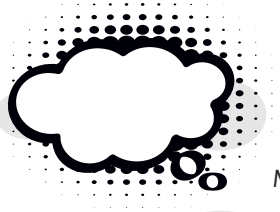
Freire ha descritto l'insegnamento tradizionale paragonandolo ad una educazione "bancaria": gli studenti sono i depositari e l'insegnante è il depositante della conoscenza. Nelle sue numerose opere, Freire ha sostenuto una pedagogia alternativa e umanizzante, in cui gli insegnanti stabiliscono una partnership permanente con gli studenti, cercando di allontanarsi dalla dicotomia insegnante/studente. In questo nuovo approccio educativo, insegnanti e studenti sono congiuntamente responsabili della co-creazione del percorso e dei contenuti di apprendimento e possono nutrirsi reciprocamente.

DAVID KOLB (1939-PRESENT DAY)

Ultimo, ma non meno importante, David Kolb che con il suo modello di "Experiential Learning Cycle" trasforma il concetto di processo di apprendimento, mettendo l'esperienza individuale dello studente al centro del processo stesso.

Per ulteriori informazioni sul "Ciclo di apprendimento esperienziale", vedere il capitolo 2.4.3.

Il lavoro di questi teorici costituisce la base accademica dell'apprendimento centrato sull'allievo. Per un'esplorazione pratica su come utilizzare queste idee quando si insegna circo o in altri ambiti di educazione non-formale... continua a leggere!



Mmm... ho trovato interessante...

(Qui puoi scrivere i pensieri, gli appunti, le riflessioni e le idee
che questo capitolo ti ha suscitato)

Capitolo 1.2

Dal costruttivismo all'apprendimento attivo

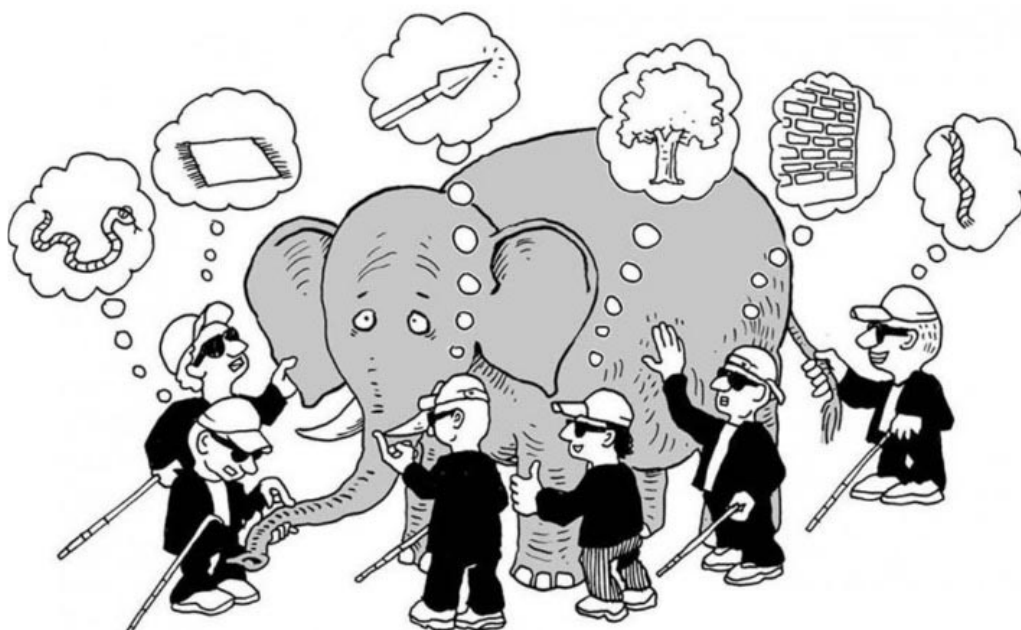
La teoria dell'apprendimento centrato sull'allievo si è evoluta durante un cambiamento radicale nel pensiero sociologico e psicologico a causa della crescente popolarità del costruttivismo.

Il costruttivismo è una teoria basata sull'osservazione e sullo studio scientifico, su come le persone apprendono. Suggestisce che le persone costruiscano la propria comprensione e conoscenza del mondo, sperimentando le cose e riflettendo su quelle esperienze. Questa visione della conoscenza non rifiuta necessariamente l'esistenza di un "mondo reale", ma propone che tutto ciò che possiamo sapere sulla realtà è la nostra interpretazione del nostro modo di esperienze il mondo.

Secondo questa teoria, il processo di apprendimento è più efficace quando il contenuto è rilevante e significativo per lo studente e quando lo studente è attivamente impegnato nella creazione della propria conoscenza e comprensione. Affinché ciò avvenga, è importante che l'apprendimento proceda in un ambiente che promuova le relazioni e le interazioni interpersonali e che l'allievo si senta apprezzato, riconosciuto, rispettato e valorizzato.

Inoltre, occorre considerare con attenzione il fatto che gli studenti hanno prospettive o modelli di riferimento differenti dovuti alla diversità delle storie e dei vissuti: queste differenze devono essere ponderate e rispettate per coinvolgere gli studenti, garantirne la sicurezza emotiva e far loro assumere la responsabilità del proprio apprendimento.

Quindi, da una prospettiva costruttivista, l'apprendimento viene affrontato come un processo attivo e organico e la responsabilità primaria dell'insegnante è quella di creare e mantenere un ambiente collaborativo che favorisca una risoluzione dei problemi condivisa, in cui gli studenti siano autorizzati a costruire la propria conoscenza e l'insegnante funga da facilitatore e guida.



Illustrazione

Hans Møller, Møllers.dk

Un'antica parabola indiana racconta la storia di un gruppo di ciechi che si imbattono per la prima volta in un elefante. Ognuno di loro tocca una parte diversa dell'elefante e ognuno arriva a una conclusione diversa su cosa sia un elefante.

In che modo questa storia si adatta a una visione del mondo costruttivista? Che cosa pensi che manchi per ottenere una conoscenza più consapevole?

Capitolo 1.3

Il Progetto LCL

¹ L'espressione "Learner-Centered" verrà di volta in volta tradotta rispettivamente con: "centrato sull'allievo", "centrato sullo studente" e "centrato sul partecipante". Il primo caso, "allievo" rappresenta la traduzione più letterale di Learner. Il secondo, "studente" fa riferimento ad alcune specifiche teorie legate principalmente a contesti di educazione formale che parlano espressamente di Student. Mentre il terzo, "partecipante", farà riferimento ai contesti non formali del circo, ed è un'interpretazione personale dell'autore a sottolineare il carattere partecipativo e orizzontale della fruizione dei corsi di circo.

COS'È EYCO?

European Youth Circus Organization, con sede a Parigi, è composta dai rappresentanti delle reti nazionali di scuole di Circo Ludico Educativo (Youth Circus) di 13 diversi paesi europei. EYCO si impegna a supportare le reti nazionali di circo che ne fanno parte, oltre a sviluppare risorse, formazione e ricerca per i professionisti del circo amatoriale in tutta Europa.

COS'È IL PROGETTO LCL?

Il Progetto LCL, iniziato nel 2019, è stato sviluppato dal team di EYCO e ha riunito formatori circensi ed esperti pedagogici di tutta Europa per scambiare esperienze, attività, risorse e idee sul metodo Learner-Centered Learning applicato alla didattica circense.

Tutte le informazioni raccolte sono state poi riorganizzate per creare questo manuale pratico e teorico sull'insegnamento del circo "centrato sull'allievo" o "sul partecipante"¹.

FASI DEL PROGETTO

Il processo di ricerca ha adottato un approccio esplorativo e comparativo costituito da 3 fasi di lavoro:

FASE UNO

Il **partner del progetto**, rappresentanti le reti nazionali delle scuole di circo di 11 paesi diversi, si sono incontrati per discutere ed esplorare come e in che misura un approccio centrato sullo studente sia già utilizzato nell'insegnamento del circo ludico educativo e come possa essere ulteriormente sviluppato.

FASE DUE

La seconda fase ha comportato un'intensa attività sul campo: si sono preparati e svolti due scambi internazionali e sono stati riuniti insegnanti di circo ed esperti pedagogici per scambiare idee, attività e buone pratiche esistenti, nonché per sviluppare nuove idee su come applicare il metodo LCL nelle lezioni di circo.

FASE TRE

Infine, tutte le informazioni, le esperienze, le ricerche e le idee sono state consolidate in questo documento al fine di diffondere i risultati del progetto.

Timeline



TRANSNATIONAL MEETINGS

Tre incontri preparatori, rispettivamente a Colonia, Potsdam e Bristol, sono stati utilizzati per pianificare gli scambi e impostare la struttura, gli obiettivi e la logistica del Progetto LCL.

In questi incontri è stato impostato un piano strategico per sviluppare al meglio il progetto e si è iniziato a discutere del potenziale del metodo LCL nel campo del circo e come questo possa essere implementato. È stato inoltre creato un gruppo pedagogico per pianificare e facilitare gli scambi formativi al fine di condividere e incrementare le competenze in materia. Validi input sono arrivati anche da esperti pedagogici invitati negli incontri, come Mieke Gielen (Belgio) e Peter Duncan (Regno Unito), che ringraziamo per l'esperienza apportata.

GLI SCAMBI

L'idea principale per gli "scambi formativi" è stata quella di proporre una concreta esperienza centrata sui partecipanti, da un lato alimentando attività e discussione con input, dinamiche, strumenti e buone pratiche già comprovate di educazione Learner-Centered nel circo e dall'altro facilitando un ambiente di scambio favorevole alla creazione di nuovo materiale pratico e teorico.

Insegnanti di circo, esperti di pedagogia, artisti ed esperti sono venuti dalle scuole di circo di tutta Europa per condividere la propria esperienza permettendo di sviluppare le risorse grezze che sono state poi utilizzate per creare questo manuale.

Gli obiettivi principali degli scambi erano:

- Scoprire modi in cui un approccio centrato sullo studente possa essere applicato a livello pratico nelle lezioni di circo;
- Indagare come e se la metodologia Learner-Centered possa essere utilizzata anche come strumento di sviluppo tecnico nell'insegnamento delle discipline circensi;
- Facilitare la condivisione di una ricerca pionieristica su come possiamo implementare questo metodo nel campo dell'educazione non-formale della pedagogia del circo.



GSCHWEND, GERMANY PRIMO SCAMBIO

Location

CIRCARTIVE HAUS PIMPARELLO (scuola di circo)

Date

Dal 13 al 17 Settembre 2019

Partecipanti

13, da 10 diversi paesi europei

Facilitatori

TOMMASO NEGRI e **ANDREA MARTINEZ**

Supporto extra

- **STEVEN DESANGHERE**, in qualità di "Estrattore"
- TOBIAS and JÜRGEN LIPPEK presentando un workshop sull'approccio psicoterapeutico nelle arti performative

TOULOUSE, FRANCE SECONDO SCAMBIO

Location

GRAINERIE (centro circense),
e LIDO (scuola di circo professionale)

Date

Dal 9 al 13 marzo 2020

Partecipanti

17, da 12 diversi paesi europei

Facilitatori

TOMMASO NEGRI e **ANDREA MARTINEZ**

CAPITOLO 2

15 PUNTI LCL



Esistono molte definizioni su cosa sia l'apprendimento Learner-Centered e quali siano le sue caratteristiche principali in un contesto educativo. Non è stato facile scegliere da dove iniziare per affrontare l'argomento, ma alla fine abbiamo creato uno schema semplice che propone 5 aree tematiche, o temi principali da analizzare. Questo ci ha permesso, non solo di descrivere e comprendere cosa significhi un'educazione centrata sullo studente, ma anche di indagare e analizzare come sviluppare un approccio centrato sul partecipante in una lezione di circo, attraverso l'uso di queste 5 "lenti di ingrandimento".

Torneremo fra poco su queste 5 aree. Prima però, per riscaldarci, abbiamo un altro schema da proporvi che illustra le differenze tra un apprendimento centrato sull'insegnante e un apprendimento centrato sullo studente:

ELEMENTI	TEACHER-CENTERED	LEARNER-CENTERED
Conoscenza	Trasmessa attraverso Istruzioni	Costruita dagli studenti
Partecipazione degli studenti	Passiva	Attiva
Ruolo dell'insegnante	Leader / Autorità	Facilitatore / Partner nell'apprendimento
Ruolo della valutazione	Dare voti	Feedback continuo, test numerosi e veloci
Obiettivo primario	Imparare le risposte esatte	Sviluppare una comprensione profonda
Metodo di valutazione	Test e esami monodimensionali	Test e esami multidimensionali
Cultura accademica	Competitiva, individualista	Collaborativa, supportiva

Attraverso questo confronto, possiamo vedere che l'obiettivo di un'istruzione centrata sullo studente riguarda l'imparare ad apprendere e migliorare la propria comprensione, piuttosto che concentrarsi sulla trasmissione di informazioni predefinite per poi accertarsi che gli studenti conoscano la risposta "giusta". Gli studenti sono coinvolti, in modo attivo e esperienziale, nella creazione della conoscenza: attraverso discussioni, scelte, compiti di riflessione e attraverso la valutazione che diventa parte integrante del processo di apprendimento.

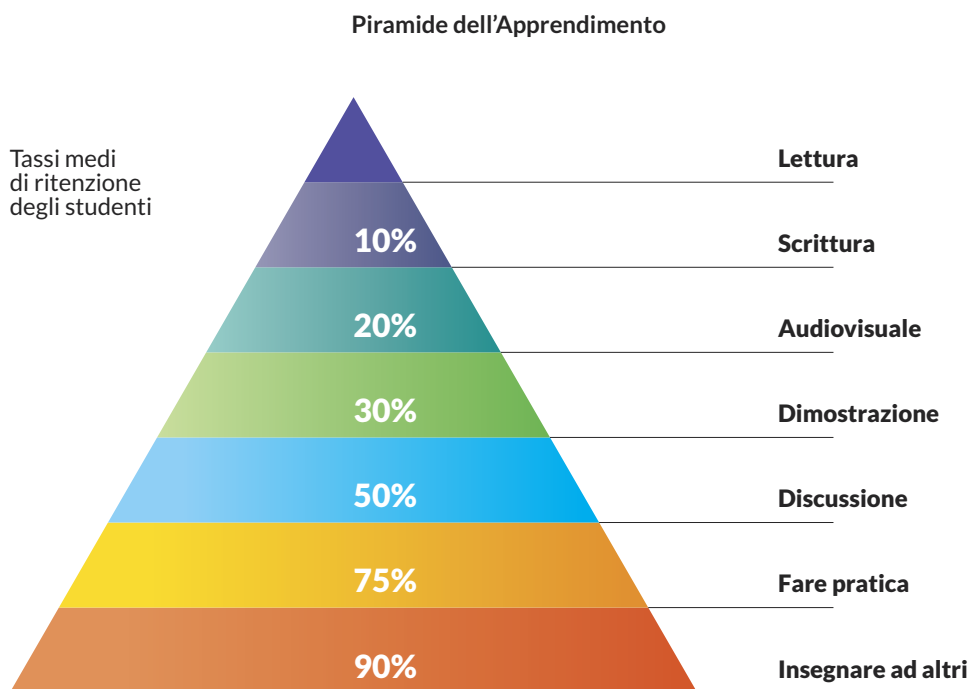
² National Training Laboratories Institute per "Applied Behavioral Science", conosciuto anche come NTL Institute: un centro americano di psicologia comportamentale senza scopo di lucro, fondato nel 1947.

³ Si ritiene che la prima rappresentazione della "Piramide dell'apprendimento" abbia avuto origine in un libro del 1954 intitolato Metodi audiovisivi nell'insegnamento nell'Istituto NTL, nei primi anni '60, nel suo campus principale a Bethel, nel Maine.

Dagli anni '60, a partire dalle ricerche dell'Istituto NTL², molti pedagoghi e ricercatori hanno cominciato a pensare che un approccio attivo all'apprendimento potesse essere più efficace di uno passivo. La "Piramide dell'apprendimento"³ qui mostrata sta alle origini di questa idea: il grafico rappresenta quante informazioni ricordiamo dopo un periodo di due settimane, a seconda del modo in cui abbiamo appreso le informazioni, in modo più "attivo" o più "passivo".

Potrai farti un'idea di questo concetto molto discusso osservando l'immagine!

Le percentuali sono una stima e non sono scientifiche, ma l'idea principale che trasmette è come cambiano le percentuali di ritenzione delle informazioni a seconda del modo in cui queste vengono comunicate.



Fonte: National Training Laboratories, Bethel, Maine

“Molti secoli fa, Confucio esprime la stessa idea con parole più semplici e dirette: “Se ascolto dimentico, se vedo ricordo, se faccio capisco”.

Con questo cambio di prospettiva, anche il ruolo dell'insegnante dovrebbe cambiare, passando da una posizione di leadership e autorità che trasferisce contenuti (studente passivo), al ruolo di facilitatore del processo di apprendimento (studente attivo)

Tutto ciò è tutt'altro che facile da fare, e qui ci viene in aiuto Carl Rogers, parlando di una condizione necessaria per passare dall'educazione convenzionale a un approccio centrato sulla persona. Questa condizione preliminare è:

“un leader o una persona che è percepita come una figura autoritaria nel contesto educativo deve essere sufficientemente sicura in sé stessa e nella sua relazione con gli altri da permettergli di sperimentare una fiducia essenziale nella capacità degli altri di pensare con la propria testa e di imparare da sé” (Carl Rogers, 1969).

Queste idee sono state inizialmente applicate all'istruzione formale (ad esempio nelle scuole), eppure in questo contesto il cambiamento culturale necessario per compiere il passo verso un apprendimento attivo è ancora enorme. Ma cosa succede se proviamo ad applicare queste idee ad un contesto di educazione non formale? Hanno ancora un grande impatto o sono caratteristiche che l'educazione non formale e l'educazione in ambito circense già utilizzano?

Durante la nostra ricerca ci siamo posti spesso questa domanda, notando che molte delle caratteristiche dell'apprendimento attivo fanno già parte del nostro modo di insegnare. Tuttavia, eravamo anche consapevoli che il più delle volte mettiamo in pratica questi metodi senza una chiara consapevolezza di ciò che stiamo facendo, più istintivamente che razionalmente e quindi non ne ottimizziamo l'impatto. Ci siamo quindi resi conto che ciò di cui avevamo bisogno era creare una nuova cornice per far emergere gli elementi che caratterizzano un'educazione circense centrata sul partecipante.

Educazione Non Formale:

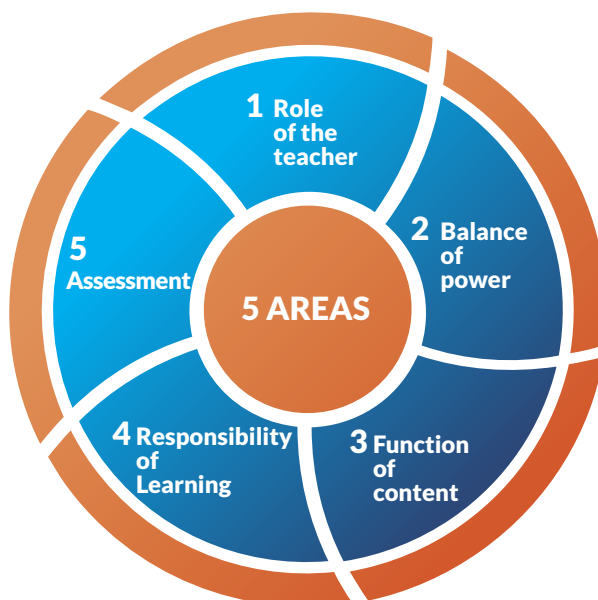
“L'educazione non formale è qualsiasi azione educativa che si svolge al di fuori del sistema di istruzione formale. L'educazione non formale è parte integrante di un concetto di apprendimento permanente che assicura che i giovani e gli adulti acquisiscano e mantengano le competenze, le capacità e le disposizioni necessarie per adattarsi a un ambiente in continua evoluzione. Queste competenze possono essere acquisite su iniziativa personale di ciascun individuo attraverso diverse attività di apprendimento che si svolgono al di fuori del sistema educativo formale. Una parte importante dell'educazione non formale è svolta da organizzazioni non governative coinvolte nel lavoro comunitario e giovanile”.

Glossario della gioventù del Consiglio d'Europa

Per fare ciò torniamo alle 5 aree tematiche anticipate all'inizio del capitolo. Vi proponiamo queste “lenti di ingrandimento” per andare più a fondo nell'analisi e scoprire come un approccio LCL possa essere utilizzato e sviluppato nel contesto specifico delle lezioni di circo:

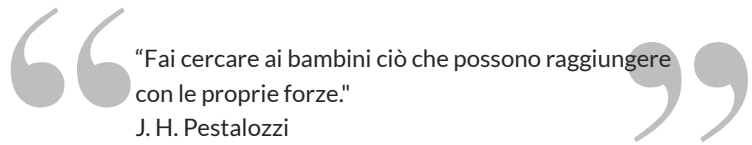
- 1 Il Ruolo dell'Insegnante
- 2 L'Equilibrio di Potere
- 3 La Funzione del Contenuto
- 4 La Responsabilità dell'Apprendimento
- 5 La Valutazione

Nei capitoli seguenti analizzeremo attraverso questi 5 punti, che rimangono sempre connessi e interdipendenti fra loro, come il metodo LCL possa essere utilizzato per far crescere nei nostri studenti la motivazione, l'impegno, la soddisfazione e la propria progressione tecnica circense.



Capitolo 2.1

Il ruolo dell'insegnante



Come ci immaginiamo il ruolo dell'insegnante in una classe di circo centrata sullo studente?

Al pari di un contesto scolastico, l'insegnante sarà invitato a diventare una guida e un facilitatore. Ciò significa che il ruolo principale dell'insegnante è creare un ambiente in cui gli studenti si sentano a proprio agio nell'esprimersi e siano in grado di crescere e apprendere con passione e in collaborazione fra loro, seguendo ognuno il proprio tempo.

L'insegnante o il formatore e la formatrice promuovono l'azione e l'interazione all'interno del gruppo con l'intento di attivare i partecipanti sia fisicamente che mentalmente. A tal fine dovrebbero essere usate consegne e modalità che incoraggino gli studenti a trovare il proprio percorso e il proprio modo di agire piuttosto che costringerli a ottenere il risultato atteso.

Ove possibile, l'insegnante di circo Learner-Centered progetta attività che consentono agli studenti di scoprire idee da soli.

Ad esempio, in una lezione di discipline aeree: invece di mostrare agli studenti come salire su un trapezio, possiamo proporre di trovare 3 modi diversi per arrampicarsi su di esso.

Gli insegnanti dovrebbero anche assicurarsi di rimanere flessibili ed aperti, poiché gli studenti possono raggiungere conclusioni che l'insegnante stesso non aveva considerato e queste sono più che benvenute, arricchendo così sia gli studenti che gli insegnanti.

Aumentare la cooperazione è uno degli obiettivi principali a cui possiamo aspirare come educatori, per questo gli insegnanti dovrebbero incoraggiare gli studenti a imparare gli uni dagli altri: perché non lasciare che una volta trovati 3 modi diversi per salire su un trapezio possano insegnarsi a vicenda?

Il ruolo dell'insegnante non è quindi più solo quello di detenere e trasmettere la conoscenza delle competenze tecniche e artistiche, ma di incoraggiare allievi ed allieve a costruire il proprio percorso e determinare la propria traiettoria, sia nell'apprendimento circense, che, a ricaduta, nella propria vita.

Le competenze necessarie per vivere nella mutevole società odierna sono in continua evoluzione e questo continuo e rapido cambiamento richiede una nuova forma di insegnamento: gli studenti devono essere in grado di comunicare, collaborare e risolvere problemi autonomamente, non solo completare compiti prefissati. Il nostro ruolo di insegnanti ed educatori è quello di costruire relazioni con e tra gli studenti, per aiutarli a sentirsi interconnessi fra loro, in un mondo in cui le interconnessioni sono sempre più alla base del nostro modo di lavorare e vivere.

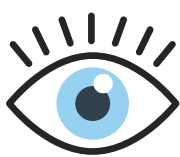
2.1.1: Stili di apprendimento

In questa prospettiva, è di fondamentale importanza considerare ogni individuo e le sue esigenze come importanti e unici.

Un buon modo per aumentare la consapevolezza di quanta diversità individuale c'è in ogni gruppo è attraverso le teorie e i modelli degli stili di apprendimento. Con questo ci riferiamo a una serie di teorie che suggeriscono che gli esseri umani possono essere classificati in base al loro "stile", o modalità privilegiata, di apprendimento.

Una delle più note tra queste teorie è il modello "VAK", che propone tre Stili di Apprendimento di base:

⁴ In inglese Visual, Auditory e Kinesthetic, da cui la sigla VAK.



Visivo⁴

persone che apprendono di più attraverso ciò che viene visto, ad esempio immagini stampate, foto, video, espressioni facciali, linguaggio del corpo, ecc.



Uditivo

persone che apprendono di più attraverso ciò che viene ascoltato e detto, ad esempio parole pronunciate, lezioni, suoni, ecc.



Cinestetico

persone che apprendono di più attraverso ciò che si sente come emozioni, azioni, movimento, gusto, olfatto, ecc.



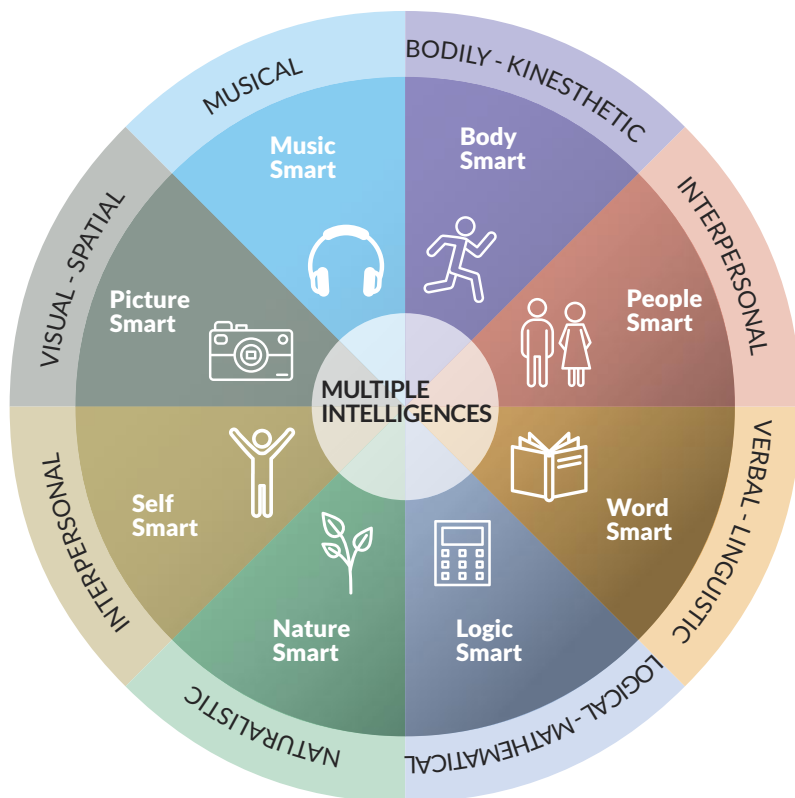
Per scoprire un esercizio pratico connesso a questo modello, [segui questo link](#) per andare al Toolkit

Successivamente è stato aggiunto un quarto stile, ampliando il modello che si ridefinisce "VARK": lo stile legato alla lettura e alla scrittura (Reading)

Lettura/Scrittura: persone che apprendono di più attraverso ciò che viene letto e scritto, ovvero libri, testi, appunti, ecc.



I sondaggi riportano che, in generale nella popolazione europea, circa il 65% delle persone privilegiano uno stile visivo, il 30% quello uditivo e solo il 5% quello cinestetico. Ma ciò che possiamo vedere da diversi test sottoposti in contesti circensi, è che nel nostro settore queste percentuali sono molto diverse: spesso le persone che praticano arti circensi sono per lo più apprendisti cinestetici e visivi e noi, come insegnanti, dobbiamo ricordarcelo!



Sono stati proposti molti altri modelli analoghi, esplorando l'idea che ci siano molti stili di apprendimento diversi e una varietà di diversi tipi di intelligenza. Il concetto di "Intelligenze multiple" di Howard Gardner ne è un esempio interessante. Lo psicologo e insegnante americano voleva allontanarsi dall'idea di intelligenza dominata da un solo tipo di capacità generale, suggerendo invece 8 abilità, per render conto di una più ampia gamma di potenzialità umane.

Facendo leva sullo stile di apprendimento Visivo, ti invitiamo a scoprire qui a fianco le 8 intelligenze proposte da H. Gardner!

Sebbene, in pratica, generalmente mescoliamo e intersechiamo i diversi stili di apprendimento e tipi di intelligenza, queste teorie ci aiutano a comprendere l'eterogeneità dei bisogni dei nostri gruppi e allievi, piuttosto che presupporre un'unica modalità di apprendimento per tutti e tutte (come troppo spesso capita in alcune scuole). Questa consapevolezza ci permette parallelamente di sviluppare un'ampia varietà di modi diversi di insegnare.

Un insegnante di circo dovrebbe cercare, in ogni lezione, di utilizzare strumenti differenti per impartire consegne e proporre attività, sfruttando anche le 3 forme di comunicazione a sua disposizione: verbale, non verbale e paraverbale. Dobbiamo ricordarci che abbiamo a disposizione molteplici mezzi: disegni, cartelloni e lavagne, oggetti da animare e gesti, nonché tutto il potenziale del gruppo per incoraggiare l'apprendimento attraverso l'imitazione e l'apprendimento tra pari.

La comunicazione verbale sono le parole che scegliamo e usiamo;

La comunicazione non verbale è il nostro linguaggio del corpo;

La comunicazione paraverbale è come diciamo le parole; il tono, il timbro e il ritmo delle nostre voci.

È importante ricordare che la maggior parte delle volte, in una comunicazione, c'è un divario tra ciò che viene detto e ciò che viene compreso. Quindi, quando un insegnante comunica un messaggio, dobbiamo essere consapevoli che ogni studente lo capirà e lo assimilerà a modo proprio e il messaggio ricevuto non sarà sempre allineato con quello che l'emittente aveva in mente.

È molto importante esserne consapevoli ed oltre ad allenarci a comunicare in modi diversi e nuovi, verificare sempre la comprensione dei nostri studenti.

Ecco un esercizio per operatori e operatrici di circo, per mettere in pratica tutto questo: nella tua prossima lezione di circo, prova a scegliere uno dei tre stili di apprendimento di seguito riportati e attieniti a questo per condurre l'esercizio.

VISIVO	CINESTETICO	UDITIVO
In silenzio, Senza parole né suoni	Senza parlare né mostrare	Senza contatto fisico
Solo mostrando con il corpo o altri materiali. Senza parlare o toccare.	Solo facendo senza parlare o dimostrare, lasciando il gruppo a provare e a scoprire in autonomia. ("Try and Fail", prova e sbaglia)	Solo parlando, senza contatto e senza mostrare istruzioni

2.1.2: Stili di insegnamento

Diversi modi di imparare, diversi modi di insegnare.

Da un lato un insegnante di circo può adattare la propria lezione ai diversi stili di apprendimento degli studenti, dall'altro avrà anche un proprio stile di insegnamento. Ci sono una serie di caratteristiche comuni che si manifestano nell'atto di condurre e facilitare attività circensi in un contesto non formale: per far emergere queste caratteristiche useremo due modelli diversi.

Un modello ben noto in ambito circense illustra tre ruoli principali che un insegnante può svolgere, rappresentati da tre figure da intendere in chiave caricaturale:

Police

Rappresenta la gestione della disciplina e la capacità di essere ascoltati e seguiti;

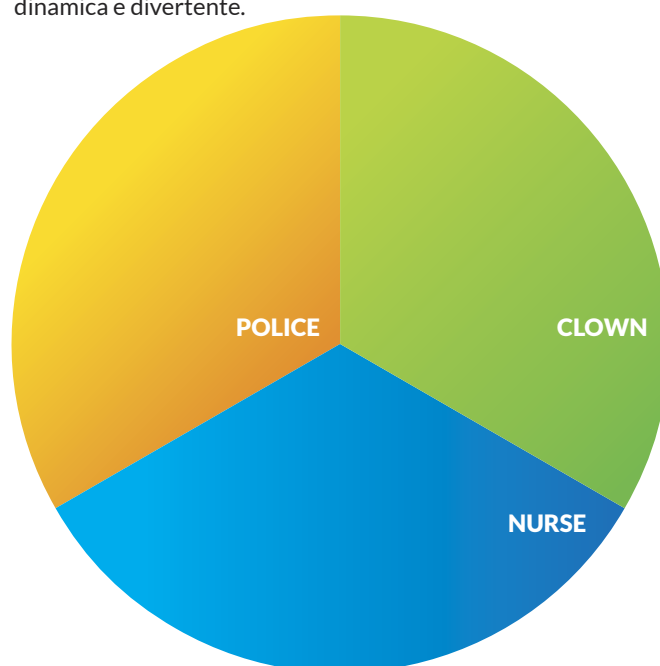
Nurse

Rappresenta la capacità dell'infermiere di prendersi cura degli altri e di ascoltare i bisogni dei partecipanti;

Clown

Rappresenta la capacità di rendere la lezione dinamica e divertente.

Ovviamente nella pratica questi tre ruoli non sono necessariamente separati: è possibile, ad esempio, interpretare il ruolo di una poliziotta-clown che gioca ironicamente con una leadership direttiva, o di un'infermiera attenta e premurosa che sappia anche essere ferma e rigorosa.



⁵ Il modello di Kurt Lewin definisce tre stili di leadership: autocratico, democratico e laissez-faire. I leader autocratici prendono tutte le decisioni da soli. Non consultano la loro squadra, né lasciano che prendano decisioni. Una volta che la decisione è stata presa, la impongono e si aspettano obbedienza. I leader democratici assumono un ruolo attivo nel processo decisionale ma coinvolgono altri. Hanno la responsabilità di far sì che le decisioni prese raggiungano i risultati desiderati. I leader del laissez-faire hanno pochissimo coinvolgimento nel processo decisionale, per lo più lasciano tutto alla loro squadra. Finché i membri del gruppo sono capaci e motivati, questo può funzionare, ma in caso contrario può creare problemi. Dalla ricerca sui modelli di leadership di Kurt Lewin del 1939.

[Per maggiori informazioni vai al prossimo capitolo, 2.2.2.](#)

In un ambiente centrato sul partecipante non dobbiamo presumere che il ruolo del “poliziotto” non sia necessario. Infatti, l'educazione centrata sullo studente non coincide con uno stile di leadership “laissez-faire”⁵ in cui a uno studente è permesso fare ciò che vuole. Le regole ci sono ed è compito dell'insegnante assicurarsi che vengano rispettate, anche se dovrebbero essere negoziate e definite con e dal gruppo stesso.

Se è responsabilità del ruolo del “poliziotto” mantenere il controllo del gruppo nel suo insieme, l’“infermiere” presta maggiore attenzione ai bisogni e ai sentimenti individuali, assicurandosi che tutti possano trovare il proprio posto nel gruppo e si sentano a proprio agio con gli altri e con il processo di apprendimento.

Per quanto riguarda il “clown”, è importante sottolineare che non coincide necessariamente con il ruolo di essere comico o fare spettacolo: il suo ruolo è invece quello di incoraggiare il gruppo a giocare, partecipare e divertirsi, liberare la propria creatività e espressione. Per fare questo, il clown deve essere onesto e autentico e sempre in empatia con il gruppo.

Un altro modello che esamina in maniera analoga il ruolo dell'insegnante propone tre diverse caratteristiche che definiscono un formatore di circo:

Professore

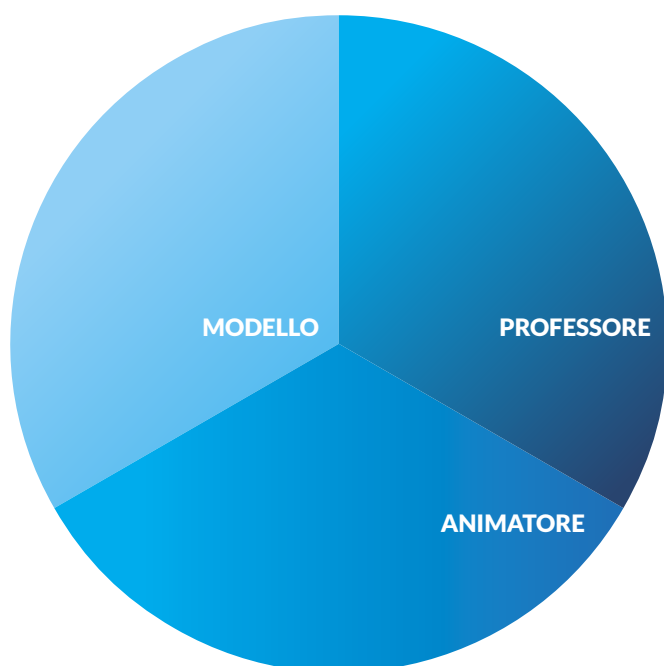
Responsabile non solo della disciplina, ma anche della capacità di trasmettere contenuti sia pratici che teorici.

Animatore

L'animatore (dal latino “anima”) ha la capacità di mantenere gli studenti partecipi, attivi e divertiti e di renderli protagonisti della lezione.

Modello

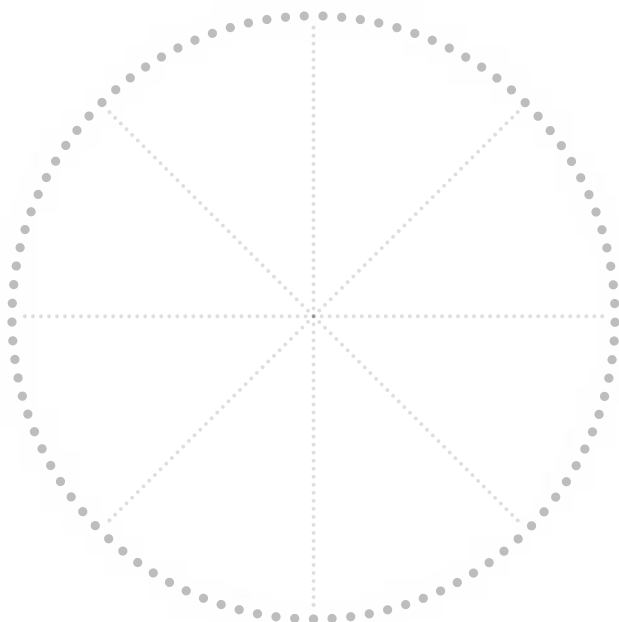
Il ruolo dell'insegnante non finisce alla fine della lezione, è un modello per gli studenti e dovrebbe dimostrare coerenza tra ciò che insegna e ciò che rappresenta nella propria vita, dentro e fuori lo spazio del circo.



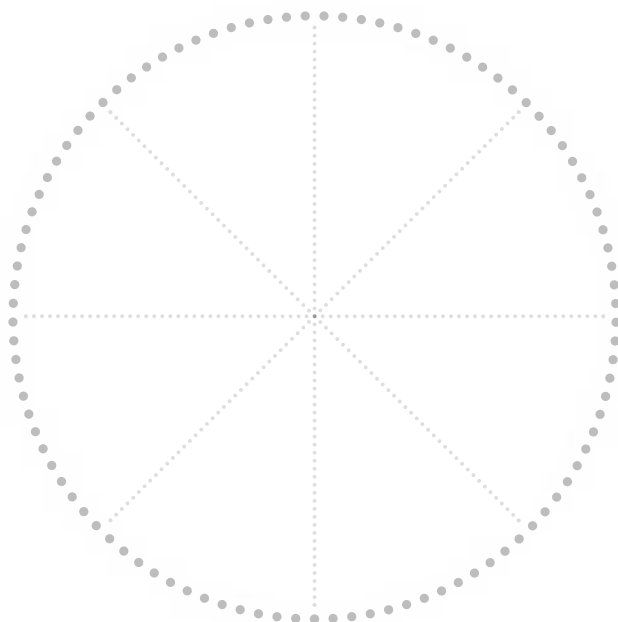
Queste caratteristiche, atteggiamenti e attitudini possono essere incarnate da una sola persona, ma possono essere utili anche per gestire la collaborazione tra colleghi. Se sto lavorando con una collega davvero divertente ed empatica potrei, ad esempio, lasciarle il compito di ricoprire il ruolo di “clown” o “animatrice” e prestare più attenzione ad essere una buona “infermiera” o un buon “professore”.



Ora ti invitiamo a riflettere sul tuo stile di insegnamento e di conduzione: con quali personaggi dei due modelli precedenti ti identifichi di più? Prova a riempire i cerchi qui sotto dividendoli in 3 parti per rappresentare la percentuale di ogni personaggio che incarni in una tua lezione di circo:



POLICE - NURSE - CLOWN



PROFESSORE - ANIMATORE - MODELLO

...Se stai avendo grandi dubbi e stai pensando che il tuo stile di insegnamento è decisamente più complicato e connesso alle circostanze di quanto questi modelli consentano di esprimere...non preoccuparti, siamo pienamente d'accordo con te!

Questo è un esercizio sicuramente riduttivo e in realtà è probabile che il tuo stile di insegnamento/conduzione cambierà in funzione dei gruppi a cui stai insegnando, delle persone con cui stai lavorando e tanti altri fattori. Tuttavia questo esercizio è uno strumento utile per aiutarti a esaminare i tuoi punti di forza e di debolezza come insegnante e ad individuare quali caratteristiche provare a sviluppare e migliorare in futuro.

2.1.3: Qui e ora

Durante le settimane di scambio e ricerca di questo progetto è apparso chiaro che, al di là di tutti gli strumenti e le metodologie che un insegnante può utilizzare, una delle abilità più importanti che dovrà possedere è la capacità di garantire che gli studenti siano presenti nel QUI e ORA.

Il circo è già di per sé molto attraente per i giovani, ma da solo non può assicurare un coinvolgimento trasversale. Un insegnante dovrebbe accertarsi che i partecipanti siano ben disposti, motivati e concentrati sul momento presente - e non sull'ultimo whatsapp ricevuto o su una situazione difficile che li aspetta a casa.

Siamo abituati a dire che quando si entra in una lezione di circo si accede ad uno spazio magico: un'altra dimensione, una bolla sospesa, dove possiamo permetterci di essere diverse. In questo spazio diamo la possibilità ai partecipanti di togliersi quelle etichette che altri contesti, come la scuola o la famiglia, hanno loro imposto nel tempo. Per questo motivo è molto importante farli sentire presenti e connessi con il momento che stanno vivendo, con lo spazio in cui corrono e giocano e con il gruppo con cui stanno condividendo la loro esperienza. Riportiamoli al QUI e ORA.

I rituali sono un ottimo strumento per farlo. Ad esempio, iniziare e terminare la sessione con un cerchio può rappresentare un modo rituale per contrassegnare l'ingresso e l'uscita da questo spazio protetto. Giochi, musica ed esercizi possono anch'essi servire a uno scopo simile per far sentire i partecipanti benvenuti e a proprio agio con le attività, le persone e lo spazio. Ci vuole entusiasmo e motivazione per mantenere gli allievi consapevoli e "nel momento", ed è anche necessario impostare una struttura e una disciplina in cui gli studenti possano sentirsi protetti e al sicuro.

Se i rituali sono lo scheletro di una lezione, l'insegnante deve essere consapevole anche della necessità di un piano a lungo termine da sovrapporre alla coltivazione del Qui e Ora. La programmazione a lungo termine assicura l'evoluzione del percorso: un piano per fornire agli studenti strumenti e input progressivi in modo che possano sviluppare costantemente le proprie capacità e competenze. Ciò permetterà di garantire alle lezioni un senso generale di coerenza e sicurezza.

Infine, arriva la sicurezza: gli insegnanti devono garantire non solo l'incolumità fisica, ma anche quella emotiva di ogni partecipante nella lezione. Focus, concentrazione, prendersi cura di sé e degli altri, essere presenti nel momento sono tutte precondizioni per la sicurezza fisica ed emotiva degli studenti.

È quindi imperativo che un insegnante di circo centrato sul partecipante si assicuri che gli studenti siano presenti nel QUI e ORA.

2.1.4: Checklist

Per assicurarci che questo capitolo abbia un senso concreto per te e per il tuo lavoro, abbiamo preparato una "CheckList LCL" per ognuno dei 5 punti proposti e analizzati in questo e nei successivi capitoli. Questa lista di domande vuole essere una sorta di autovalutazione che riassume l'intero capitolo. Come insegnante di circo, o altre attività, puoi provare a rispondere alle seguenti domande prima o dopo una lezione, al fine di assicurarsi di aver considerato tutti gli elementi chiave necessari per condurre la lezione in una modalità realmente centrata sul partecipante.

- Ho stimolato i 3 diversi stili di apprendimento nella conduzione e nella trasmissione dei contenuti: visivo, uditivo, cinestetico?
- Ho utilizzato le 3 diverse modalità di comunicazione: verbale, non verbale, paraverbale?
- Sono consapevole della diversità di esperienze, stili di apprendimento e bisogni nel gruppo?
- Ho cercato di ridurre il divario tra ciò che sto dicendo e ciò che gli studenti capiscono?
- Ho cercato di essere consapevole dei 3 Stili di insegnamento: clown, nurse, police?
- Ho cercato di incarnare i 3 Stili di insegnamento: professore, animatore, modello?
- Ho incoraggiato gli studenti ad essere presenti nel Qui e Ora, consapevoli e concentrati?
- La lezione è inquadrata in una programmazione a lungo termine?



Fai una pausa!

Alzati in piedi e prova questo "brain-train game":

Punta l'indice destro verso la mano sinistra e tieni il pollice sinistro alzato, e adesso...invertili ripetutamente!

CAPITOLO 2.2

L'Equilibrio di Potere

“Non puoi insegnare una cosa
a una persona.
Puoi solo aiutarla a scoprirla
dentro di sé.”
Galileo Galilei

Qualcuno potrebbe pensare che non sia molto "Learner-Centered" iniziare dal capitolo sul Ruolo dell'Insegnante... e potrebbe avere ragione! Effettivamente è sempre difficile trovare un buon equilibrio.

Del resto, "Centrato sull'Allievo" non significa che gli allievi o i partecipanti possano fare ciò che vogliono o che l'insegnante non abbia potere o voce in capitolo.

Significa piuttosto che il potere dovrebbe essere condiviso responsabilmente tra studenti e insegnanti. L'obiettivo di questo approccio pedagogico è fornire agli studenti la capacità di fare scelte responsabili, di insegnare a sé stessi e svolgere un ruolo attivo nel proprio apprendimento. Per fare questo è essenziale che il processo decisionale e la leadership in un gruppo siano condivisi tra tutti i soggetti coinvolti.

Esaminiamo ora come possiamo creare un ambiente che renda tutto questo possibile.

2.2.1: Pedagogia Attiva e Direttiva

All'inizio del XX secolo, ispirati dalle opere in ambito educativo di insegnanti e accademici iniziarono a parlare di "Pedagogia attiva" in contrapposizione ad un insegnamento tradizionale e direttivo. Il concetto di fondo era quello di allontanarsi dall'immagine di un insegnante che istruisce trasferendo e imponendo le proprie conoscenze. Si iniziò a riscontrare che i bambini apprendono meglio quando interagiscono all'interno dei loro ambienti di apprendimento e sono attivamente coinvolti nel loro curriculum scolastico. Ciò significa smarcarsi dall'idea del bambino come destinatario passivo di conoscenza, opinione corrente fra molti educatori dell'epoca, e iniziare a considerare il bambino come partecipante attivo e protagonista del processo di apprendimento.

Partendo da questo, possiamo dire che l'obiettivo di un processo educativo "Learner-Centered" è trovare il giusto equilibrio in cui insegnante, studenti e contenuto abbiano uguale peso e importanza nell'equazione dell'apprendimento. Il risultato che vogliamo ottenere è quello di dare agli studenti l'opportunità di scoprire e imparare da soli e di svilupparsi come studenti attivi e indipendenti.

E nelle lezioni di circo cosa succede se proviamo ad analizzare questo equilibrio di potere? Ad esempio, in una lezione introduttiva sulle tecniche di equilibrio, per insegnare le basi del filo teso, della sfera di equilibrio e del rolla-bolla, opteremo per un approccio educativo più attivo o direttivo?

In entrambi gli scambi europei svolti in questo progetto siamo partiti da questa domanda e abbiamo proposto provocatoriamente due diverse "lezioni di equilibrio" con due modalità polarizzate che rappresentano gli estremi di questa linea:

Pedagogia Direttiva

Nella prima lezione (direttiva), dopo un riscaldamento articolare e cardiovascolare, abbiamo proposto un'attività a stazioni mostrando le diverse tecniche di equilibrio, con tutte le misure di sicurezza, e spiegando il "modo corretto" di salire e scendere dagli attrezzi. I partecipanti sono stati poi invitati a provare tutti gli attrezzi seguendo le progressioni tecniche proposte. Questa è una modalità comune a molte scuole di circo per introdurre e allenare le tecniche equilibrio, ruotando da una stazione all'altra in piccoli gruppi.

Pedagogia Attiva

Nella seconda lezione (attiva), abbiamo proposto di mettersi in coppia e abbiamo creato un setting per esplorare gli oggetti, utilizzando musica, modalità ludiche e narrative. Abbiamo poi dato loro alcune istruzioni semplici e aperte come: "scegli un oggetto", "esplora diversi modi per salire sull'oggetto", "passa sopra e passa sotto", o "attraversa l'oggetto", o "stai con l'oggetto" "passatevi l'oggetto dall'uno all'altra", ecc. E alla fine, quasi senza rendersene conto, avevano una sequenza da presentare agli altri.

Qual è l'approccio migliore? Qual è il metodo "giusto"?

È contro l'etica dell'apprendimento Learner-Centered dare istruzioni e spiegare come utilizzare l'attrezzatura in modo sicuro? Ne abbiamo discusso a lungo ed è una domanda utile per continuare a riflettere.

La nostra indagine ha mostrato quanto sia difficile comprendere e trovare questo equilibrio, in particolare nel campo del circo dove i partecipanti sembrano sempre essere "attivamente" coinvolti.

È importante notare che per "attivo" non intendiamo solo essere fisicamente attivi; l'idea è che ci sia un impegno e una partecipazione attiva e consapevole sia all'interno della lezione che come parte dell'intero processo di apprendimento. Coinvolgere gli allievi come decisori e risolutori di problemi e includerli nel processo di definizione dei loro obiettivi di apprendimento.

C'è bisogno di una programmazione e di una visione a lungo termine che incorpori attività direttive (principi tecnici, regole di sicurezza e informazioni di supporto e individuazione), ma anche di mantenere e assicurare una struttura centrata sui partecipanti in cui le allieve possano, ad esempio, scegliere la loro disciplina, decidere quali tecniche sviluppare e procedere nella progressione con il proprio ritmo e le proprie modalità.

Se il nostro obiettivo è creare una cultura centrata sull'allievo non possiamo dare per scontato che ciò accada naturalmente. Secoli di metodi di insegnamento tradizionale e direttivo, in cui ci è stato detto esattamente cosa fare, possono avere generato in molti un sentimento di ansia e di insicurezza nel rischiare di fare qualcosa nel modo "sbagliato".

Se un gruppo di partecipanti non ha familiarità con la metodologia LCL ed è più abituato ad un approccio tradizionale di insegnamento, il processo potrebbe richiedere più tempo. Le persone, bambini o adulti, possono sentirsi molto più sicure e rilassate in un ambiente centrato sull'insegnante, con qualcuno che dice loro cosa fare e come farlo:

“Per salire sulla sfera d'equilibrio, devi fare così...”

In questo caso sarà necessario introdurre gradualmente un apprendimento più attivo, procedendo lentamente verso un approccio centrato sullo studente, tenendo conto della sicurezza fisica ed emotiva dei partecipanti.

È nostra responsabilità di insegnanti tenere a mente l'obiettivo e pianificare il processo passo dopo passo in base al gruppo e alle circostanze. E dobbiamo tenere conto del fatto che anche noi, come facilitatori e facilitatrici, siamo influenzati dalla nostra esperienza precedente e dalla maggior familiarità con uno o con l'altro approccio. Le nostre capacità, la determinazione e la fiducia in noi stessi influenzeranno l'intero processo determinando quanto possiamo osare per ottenere ciò a cui miriamo.

Questo diventa davvero chiaro nelle parole di [Carl Rogers](#):

“L'approccio Centrato sulla Persona (person-centered) è all'estremità opposta dell'educazione convenzionale. È nettamente diverso nella sua filosofia, nei suoi metodi e nella sua politica. Non può esistere a meno che non ci sia una preconditione. Se esiste questa preconditione, allora le altre caratteristiche elencate possono essere vissute o osservate a qualsiasi livello educativo, dall'asilo fino alla scuola di specializzazione”.

Ti ricordi qual è questa preconditione?

[Nel caso ti sfuggisse, torna a vederla a pagina 18!](#)

2.2.2: Modelli di Leadership

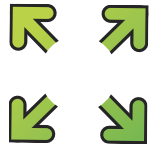
Per rendere più chiaro tutto ciò può essere utile dare uno sguardo ai modelli di leadership. Per leadership intendiamo la capacità di condurre o guidare un gruppo. Questi modelli provengono spesso dal mondo aziendale, ma possono essere utili anche in contesti educativi.

Nel 1939 un gruppo di ricercatori guidati dallo psicologo Kurt Lewin, iniziò a parlare di diversi stili di leadership. Identificarono tre principali stili di leadership che in seguito hanno fornito un trampolino di lancio per teorie più definite ed efficaci. Secondo lo studio di Lewin, il leader di un gruppo potrebbe seguire 3 modelli: autoritario, democratico o "laissez-faire".



L'Autoritario

o "Autocratico" fornisce istruzioni chiare su cosa deve essere fatto e come deve essere fatto. Questo stile di leadership è fortemente incentrato sia sul comando del leader che sul controllo dei "sottoposti".



Il Democratico

o "Partecipativo" offre una guida ai membri del gruppo, ma fa anch'esso parte del gruppo e consente e incoraggia l'impegno e le iniziative degli altri membri del gruppo. Mantiene l'ultima parola nel processo decisionale.



Il Laissez-faire

o "Delegatore" offre poche o nessuna guida ai membri del gruppo e lascia il processo decisionale ai membri del gruppo. Sebbene questo stile possa essere utile in situazioni che coinvolgono esperti altamente qualificati, rischia di portare a ruoli poco definiti e mancanza di motivazione.

Questi tre stili principali sono chiaramente riduttivi, ma sono utili per comprendere come si comporta una persona mentre guida un gruppo. Per andare oltre dobbiamo presumere che questi comportamenti non siano fissi e che lo stile di leadership utilizzato dipenda dalle esigenze del gruppo e dalle circostanze in cui stai conducendo. Quindi oggi molti ricercatori concordano con l'idea che non esiste il "corretto" stile di leadership; deve piuttosto essere flessibile e adattabile alla situazione.

Un modello più adattivo è stato delineato da Kenneth Blanchard. Il Situational Leadership II (o modello SLII) si basa sulla teoria originale di Blanchard e Hersey e potrebbe essere una teoria più adatta da utilizzare per il nostro contesto. Identifica quattro stili di leadership di base:

Dirigere

L'insegnante fornisce istruzioni specifiche, ha il controllo della situazione e ha chiare aspettative riguardo ai compiti da svolgere.

Addestrare

L'insegnante continua a dirigere e supervisionare l'attività, ma spiega anche il processo, promuove suggerimenti e supporta i progressi.

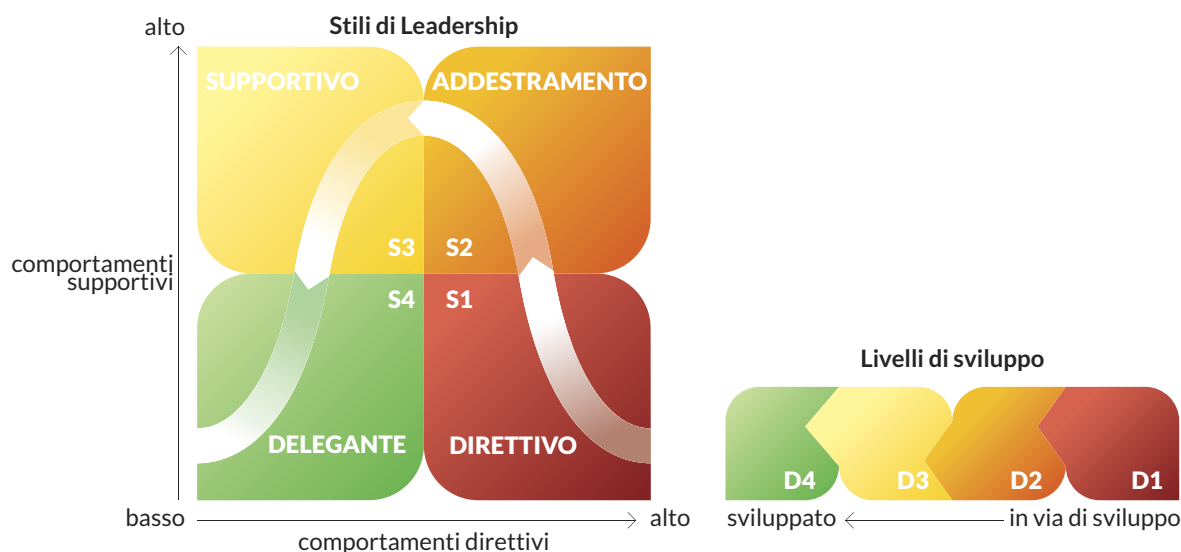
Sostenere

L'insegnante facilita e sostiene gli sforzi degli studenti per completare i compiti e condivide la responsabilità della scelta dell'attività.

Delegare

L'insegnante delega allo studente la responsabilità dello sviluppo delle esperienze di apprendimento (ad esempio, chiedere allo studente di sviluppare un'attività che conduca a un obiettivo tecnico).

IL MODELLO SLII®



L'idea principale di questo modello è che nessuno di questi quattro stili di leadership sia il migliore. Un buon leader/insegnante adatterà il suo comportamento al livello e allo stadio di sviluppo di ciascun gruppo. Il livello di sviluppo degli allievi è determinato dal livello di competenza e impegno di ciascun individuo. Quindi, in relazione al livello dei partecipanti, l'insegnante utilizzerà più o meno uno dei due comportamenti chiave: sostenere o dirigere.

- I comportamenti direttivi includono il dare istruzioni specifiche e controllare il comportamento del gruppo.
- I comportamenti di supporto includono azioni come incoraggiare, ascoltare e chiedere o offrire feedback.

Questi non sono gli unici elementi che dobbiamo considerare. Dobbiamo anche essere consapevoli del rapporto che abbiamo con i partecipanti e di quanta fiducia reciproca abbiamo creato. È anche fondamentale tenere conto delle attività che stiamo svolgendo: se si tratta di qualcosa di nuovo che potrebbe rappresentare un rischio per i partecipanti, lo stile di leadership dovrà essere più direttivo per garantire una maggior sicurezza.

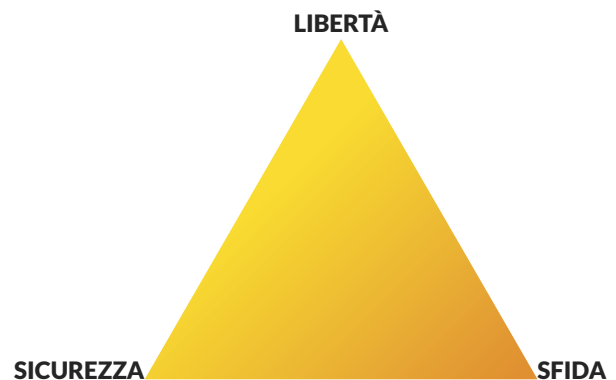
Come discusso in precedenza, l'insegnante deve anche considerare il proprio livello di autorevolezza nel gruppo, al di là del proprio ruolo assegnatogli. Questa autorevolezza può essere acquisita attraverso l'esperienza e costruendo una relazione positiva basata sulla mutua fiducia con il gruppo.

Tenendo conto di tutto ciò, gli stili di leadership devono essere adattabili per consentirci di assumere ruoli e comportamenti diversi e per consentire agli studenti di crescere ed evolversi. Una pedagogia più direttiva per non perdere il controllo del gruppo e una pedagogia attiva e solidale per raggiungere il nostro obiettivo finale: trasferire pian piano sempre più potere, autorità, autonomia e libertà ai partecipanti dei nostri gruppi.

2.2.3: Bilanciando il circo

All'interno di una lezione di circo dobbiamo giocare con tutti questi elementi e, in una prospettiva centrata sullo studente, siamo chiamati a offrire uno spazio sicuro e inclusivo per la libertà e la scoperta, senza perdere il controllo del gruppo e degli obiettivi di apprendimento. I bambini e le bambine sono spesso entusiasti delle opportunità che le arti circensi offrono loro e non è sempre facile trovare un buon equilibrio tra motivazione esplosiva, sicurezza e processo di apprendimento. Quest'ultimo si basa a sua volta sull'equilibrio tra l'acquisizione delle life-skills⁶ e la progressione tecnica nelle discipline circensi. Possiamo dire che le tre paline con cui stiamo giocando sono: la libertà dei partecipanti, la loro sicurezza fisica ed emotiva e la sfida motivazionale di imparare il prossimo trick.

⁶ Il termine di **Life skills** viene generalmente riferito ad una gamma di abilità cognitive, emotive e relazionali di base, che consentono alle persone di operare con competenza sia sul piano individuale che su quello sociale. In altre parole, sono abilità e capacità che ci permettono di acquisire un comportamento versatile e positivo, grazie al quale possiamo affrontare efficacemente le richieste e le sfide della vita quotidiana. Si considerano parte integrante degli obiettivi trasversali di una lezione di circo ludico educativo.



Più cerchiamo di spingerci in là con la sfida e con il rischio, più rischiamo di intaccare la sicurezza emotiva e fisica del partecipante e il suo senso di libertà, a meno che ovviamente i partecipanti non siano già molto motivati, maturi e consapevoli dei rischi. D'altra parte, se ci focalizziamo eccessivamente sul bisogno di sicurezza, poniamo molti limiti agli studenti e corriamo il rischio di una potenziale demotivazione. E se lasciamo troppa libertà, possiamo perdere il controllo del gruppo mettendone a rischio la sicurezza.

E allora, cosa possiamo fare?

Regolare continuamente l'equilibrio tra questi tre concetti Sicurezza-Libertà-Sfida è una delle chiavi per la progressione nell'apprendimento a lungo termine. Progettare lezioni in cui i partecipanti hanno spazio per sviluppare e aumentare le proprie competenze, stimolare la collaborazione e incoraggiare il peer-learning (apprendimento tra pari) è un passo importante verso lo sviluppo di quella cultura educativa centrata sull'allievo che stiamo cercando di sviluppare.

2.2.4: Checklist

- Nella lezione e nella programmazione a lungo termine, ho usato una pedagogia più attiva o direttiva?
- Negli esercizi, nella lezione e nella programmazione a lungo termine?
- Quanta libertà ho concesso ai partecipanti all'interno della lezione?
- Fino a che punto ho permesso al gruppo di scegliere, adattare o dare suggerimenti?
- Quanto è utile per lo sviluppo delle competenze tecniche lo spazio di libertà che ho lasciato ai partecipanti?
- Ho progettato attività in modo che gli studenti possano scoprire e sviluppare proprie idee in autonomia?
- Sono stato abbastanza flessibile da permettere agli studenti di arrivare a conclusioni che non avevo considerato?
- Ho incoraggiato gli studenti a imparare gli uni dagli altri (apprendimento tra pari)?
- Ho fornito abbastanza risorse extra per permettere al gruppo di approfondire il processo di apprendimento?
- Ho lasciato sufficiente libertà agli studenti senza perdere il controllo della classe e degli obiettivi di apprendimento?
- Ho prestato attenzione all'equilibrio di potere fra i partecipanti nel gruppo?



Energizer!

Trova un partner e contate tra di voi fino a 3: A dice "1", B dice "2", A dice "3" e B dice... "1" e così via. Una volta preso il ritmo, sostituite ogni '1' con un suono; e poi sostituite ogni '2' con un movimento; e per la sfida finale, sostituite i '3' con una breve frase. Divertitevi!!

Capitolo 2.3

La Funzione del Contenuto

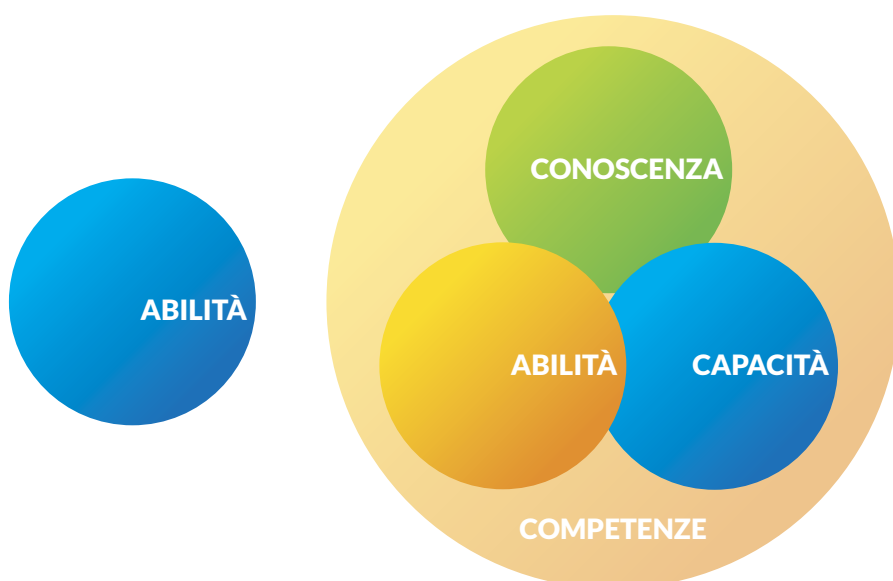
Le arti circensi comprendono innumerevoli discipline e tecniche, ognuna di essa in continua evoluzione. L'apprendimento di un movimento acrobatico o di un nuovo trick di giocoleria porta spesso a realizzare quanti altri movimenti e trick ancora possiamo imparare, creando quello che sembrerebbe essere un processo di apprendimento senza fine. Per questo motivo si potrebbe dire che il circo è un mezzo ideale per l'apprendimento centrato sull'allievo. In questa prospettiva infatti, il "contenuto" delle lezioni è visto principalmente come un veicolo per **imparare ad apprendere**.

Come abbiamo visto attraverso la **teoria del costruttivismo**, gli studenti costruiscono attivamente la propria conoscenza piuttosto che riceverla passivamente. Questo funziona più efficacemente quando preesiste il desiderio e la volontà di scoprire e saperne di più. Le discipline circensi offrono un'eccellente opportunità per ispirare e motivare gli studenti, ma non possiamo fare affidamento solo sulle abilità che insegniamo per mantenere coinvolti e motivati gli studenti. Dobbiamo assicurarci che, oltre ad apprendere le abilità tecniche, essi stiano anche acquisendo le competenze per **imparare come imparare**; in questo modo possono essere motivati e ispirati e ancor più soddisfatti del proprio processo di crescita personale.

2.3.1: Competenze e Abilità

Concentrarsi sullo sviluppo delle competenze, invece che su quello delle abilità ("skills"), intese qui come elementi tecnici specifici, non significa non insegnare le abilità. Le competenze sono un concetto molto più ampio che incorpora al suo interno Abilità, Capacità e Conoscenza. La Conoscenza è definita come l'insieme di informazioni che si posseggono che possono essere applicate per contribuire a svolgere un compito e può essere quantificata; mentre le Capacità sono più difficili da quantificare.

Le Capacità sono le qualità preesistenti che ci permettono di svolgere un determinato compito o di esprimere un'abilità. Le Abilità invece sono qualcosa che si impara e si sviluppa con l'esperienza e la pratica, attività e compiti specifici o, nel nostro caso, elementi tecnici circensi.



Competenze e abilità sono spesso usate in modo intercambiabile, ma ci sono sottili differenze. La Capacità è il potenziale che ci permette di eseguire un compito, la Conoscenza è la comprensione teorica, mentre l'Abilità è l'effettiva esecuzione. Le Abilità sono solo una delle sfaccettature che compongono una Competenza: infatti imparare una nuova abilità è tipicamente più veloce che imparare una competenza.

In una lezione di circo possiamo facilmente insegnare a qualcuno a giocare con 2 palline passando le palline da una mano all'altra. Sarebbe senza dubbio più complesso far comprendere cosa succede alla traiettoria delle palline e come entra in gioco la coordinazione oculo-manuale⁷, sviluppando così una vera competenza che potrà portare a ulteriori apprendimenti ed essere utilizzata in contesti differenti.

Tutto ciò per noi significa che lo sviluppo delle abilità rimane fondamentale, ma che non dovremmo concentrarci unicamente sul risultato, sulla realizzazione più o meno completa dell'elemento tecnico. Dovremmo fare attenzione alle capacità dei nostri allievi per adattare le proposte tecniche e promuovere una consapevolezza e una conoscenza di ciò che stiamo loro insegnando. Abitarli a vedere e scoprire il quadro generale, il processo di crescita e di apprendimento, mostrargli il cammino su cui stanno avanzando.

Una buona tecnica emersa dagli scambi è stata l'idea di lasciare una sorta di spazio vuoto all'interno delle consegne e lasciare che siano gli allievi a riempirlo: tecnica utilizzata anche all'interno del metodo PBL, "Problem-Based Learning"⁸ (apprendimento basato sul problema) dove i partecipanti devono risolvere i problemi trovando soluzioni da soli, sviluppando allo stesso tempo Conoscenza, Capacità e scoprendo in autonomia nuovi modi di usare un oggetto o di fare un movimento (ovvero Abilità).

2.3.2: Flow Model

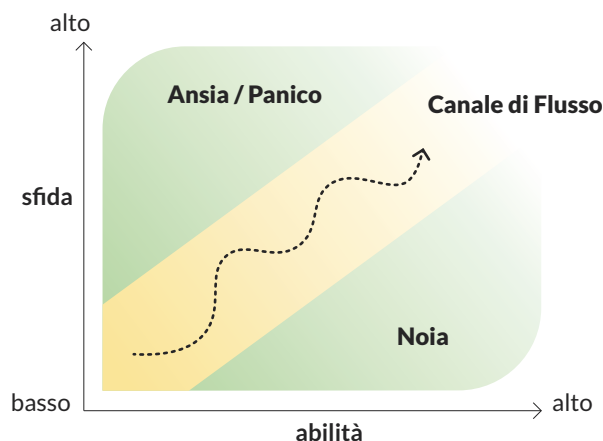
Il contenuto gioca un ruolo fondamentale nel coinvolgere i partecipanti, ma come possiamo mantenere l'interesse e il coinvolgimento degli studenti garantendo una crescita continua e una progressione tecnica?

Un interessante modello già ampiamente diffuso in ambito formativo circense che può aiutarci a rispondere a questa domanda è stato ideato dallo psicologo ungherese-americano, noto per la sua difficoltà a pronunciarsi, Mihaly Csikszentmihalyi: il Modello del Flusso.

Questo modello mette a confronto situazioni in cui su un asse ci sono le sfide proposte dall'insegnante (Challenges) e sull'altro asse ci sono le abilità già possedute dagli studenti (Skills). Proporre una sfida troppo grande per uno studente che non ha sufficienti competenze potrebbe produrre ansia e panico. Al contrario, se il compito è troppo facile per qualcuno che ha un alto livello di abilità si rischia la noia e la demotivazione. La vera sfida per un insegnante è scoprire come rimanere nel mezzo di questi due assi dove possiamo sperimentare il Flow. Il Flow è uno stato mentale in cui le persone sono completamente concentrate sull'attività e in questo stato non c'è stress: c'è invece divertimento e soddisfazione.

⁷ La coordinazione oculo-manuale è la capacità di far interagire al meglio la percezione visiva e il movimento manuale: far scaturire un corretto movimento del corpo a seguito di uno stimolo visivo e viceversa. Questa capacità coordinativa è particolarmente sollecitata praticando la giocoleria.

⁸ Il Problem-Based Learning (PBL) è un approccio centrato sullo studente in cui gli studenti imparano una materia lavorando da soli, in coppia o in gruppo per risolvere un problema aperto. Questo problema è ciò che guida la motivazione e l'apprendimento. PBL può promuovere lo sviluppo di capacità di pensiero critico, abilità di risoluzione dei problemi e capacità di comunicazione.
⁹ Argomento trattato anche in "Look at me!", S. Desanghere, 2016



Ci sono alcuni fattori principali che Csikszentmihalyi delinea come condizioni per rimanere in questo Flow:

- Insegnanti e studenti devono trovare un buon equilibrio tra le sfide delle attività proposte e la consapevolezza delle proprie competenze attuali;
- Obiettivi chiari devono essere formulati e negoziati tra le due parti, in relazione alle attività proposte;
- Fornire feedback chiari e immediati durante e dopo le attività.

Con queste linee guida dovremmo essere in grado di portare i nostri studenti in uno stato di Flow permettendo loro di imparare in condizioni ottimali e ...con un sorriso!

2.3.3: Obliquità

Applicando il concetto del Flow Model al lavoro di gruppo, emergono le difficoltà quando dobbiamo gestire un gruppo con diversi livelli e diverse competenze tecniche; cosa che di fatto è quasi una costante per qualsiasi gruppo.

Per affrontare questo problema, mantenendo comunque il gruppo unito e continuando a lavorare insieme, dobbiamo trovare un modo per portare ogni partecipante nella propria zona di flusso.

Per questo vi invitiamo ad esplorare il metodo dell'“**Obliquità**”.

L'Obliquità è la condizione che permette ad ognuno di lavorare al proprio livello, osando e sperimentando il successo a modo proprio. Con questa tecnica si presenta ai partecipanti un setting in cui si possano sviluppare diverse situazioni di apprendimento adattandosi quindi ai diversi livelli di abilità individuale all'interno del gruppo. Per esempio, possiamo immaginare di mettere una corda in posizione obliqua e poi chiedere ai partecipanti di attraversare la corda come vogliono.



È probabile che alcuni studenti saltino la corda nel punto più alto, magari anche facendo un salto acrobatico, mentre altri passeranno in un punto più basso o addirittura passeranno sotto di esso.

Essere in grado di fornire esercizi con questo spirito in diverse discipline è uno degli strumenti più stimolanti e potenti che un insegnante di circo possa offrire ai propri studenti.

2.3.4: Il gioco e la creatività

In passato la creatività era vista come pertinenza di pochi dotati e talentuosi piuttosto che come potenziale dominio di tutti. Oggi in ogni contesto educativo questa idea è stata ribaltata ed ora è opinione comune che tutte le persone siano capaci di esprimere la propria creatività. Forte di questo, la pedagogia circense è fondata sulla convinzione che il potenziale creativo possa essere coltivato in ogni allievo e allieva. O meglio, in ogni allievo e in ogni insegnante: non possiamo insegnare la creatività se non insegniamo in modo creativo!

Da un lato ci sforziamo di sviluppare e favorire il pensiero e i comportamenti creativi degli studenti. Abbiamo infinite opportunità di farlo con le arti circensi perché in ogni disciplina e tecnica possiamo scoprire infiniti modi di fare una figura o un trick¹⁰ e possiamo potenzialmente creare infinite nuove figure. Oltre alla moltitudine di abilità presenti all'interno del circo, c'è anche il carattere transdisciplinare del circo: musica, danza, teatro, improvvisazione, teatro fisico e altre arti sono da tempo parte integrante del bagaglio artistico del circo. E dobbiamo sfruttare al massimo questa contaminazione per spingere e promuovere la curiosità, la creatività e il potenziale artistico dei nostri allievi.

D'altra parte, dal momento che le capacità creative degli studenti hanno maggiori probabilità di essere sviluppate quando le capacità creative dell'insegnante sono attivate, è compito dell'insegnante reinventare costantemente approcci fantasiosi e nuovi per rendere l'apprendimento più interessante, eccitante ed efficace. Nelle parole dello psicologo americano R.K. Sawyer:

"L'insegnamento creativo si verifica quando un insegnante combina la conoscenza esistente in qualche forma nuova per ottenere risultati utili in termini di facilitazione dell'apprendimento degli studenti", Sawyer (2011)¹¹.

Per un insegnante di circo Learner-Centered questo significa creare nuovi esercizi, riscaldamenti, improvvisazioni, circuiti, metodi innovativi, tricks, e soprattutto nuovi giochi.

Il potere educativo del gioco non è più un segreto. Oggi, grazie agli sforzi di grandi pedagogisti, filosofi e psicologi, come Spencer, Huizinga, Caillois, Freud, Winnicott, Piaget, Montessori, Vygotsky e molti altri, possiamo dire che i giochi sono fondamentali per lo sviluppo emotivo, cognitivo, motorio e relazionale del bambino.

È stato finalmente riconosciuto che i giochi sono una delle fonti di apprendimento più autentiche e creative.

Seguendo il pensiero di Caillois, uno degli aspetti più interessanti del gioco è la dualità implicita al suo interno: 'Paidia' e 'Ludus'¹², in lingua latina. Tutti i giochi si muovono tra due opposti: da un lato Paidia, come improvvisazione, assenza di regole e vincoli, divertimento e flusso creativo e dall'altro Ludus, come regole, rigore e sforzo. In questa contrapposizione, la stessa che troviamo tra Play e Game nella lingua inglese, possiamo anche trovare l'essenza dell'educazione Learner-Centered, che cerca di promuovere la libertà e la creatività all'interno di un quadro chiaro e ampio di regole.

In questo contesto, attraverso il gioco, un bambino può imparare da coloro che possiedono più abilità e insegnare ad altri le proprie competenze. Imparare le abilità cooperativamente e attraverso il gioco permette di ridurre la frustrazione che può derivare da un modello di apprendimento più strutturato.

¹⁰ Per figure e trick, si intendono figure, numeri ed elementi tecnici di acrobatica, di acrobatica aerea, di equilibrismo e giocoleria e tutto ciò che può essere connesso e contaminato da queste discipline.

¹¹ Sawyer, R. K. (2011). A call to action: The challenges of creative teaching and learning. To be published in Teachers College Record.

¹² Caillois, R. (1961). Man, play and games.

In una lezione di acrobatica, per sviluppare la tecnica dell'acro-balance e per scoprire nuove figure in coppia o in gruppo, un insegnante ha suggerito di usare carte da domino con disegnate le posizioni del corpo per creare forme e piramidi¹³. In questo modo, giocando con carte, immagini e facili consegne, i gruppi hanno costruito piramidi incredibili. E nessuno gli ha insegnato nulla!

¹³ Il gioco e le carte sono stati sviluppati da Marjolein Wagter, performer e insegnante di circo olandese.



“L'uomo gioca solo quando è un uomo nel pieno senso della parola, ed è completamente uomo solo quando gioca.”

Friedrich Schiller

2.3.5: Competizione

I giochi sono un grande alleato per sconfiggere la frustrazione, sostituendo questo grande demone dell'apprendimento con divertimento, entusiasmo e motivazione. Tuttavia, con i giochi arriva la competizione e con la competizione arriva una domanda:

È un bene che ci sia competizione nel circo o il circo, in quanto attività “non competitiva”, dovrebbe rifiutare la competizione?

Prima di rispondere a questa domanda, è bene analizzare le forme che può assumere la competizione e come possiamo gestirla. Possiamo evidenziare 4 tipi di competizione:

Competizione con gli altri

quando il gioco o la sfida è con o contro tutti gli altri partecipanti;

Competizione fra gruppi

quando il gioco o la sfida è tra diversi gruppi o un gruppo contro un altro;

Competizione con sé stessi

quando il gioco o la sfida è con o contro sé stessi;

Competizione come gruppo

quando il gioco o la sfida è con o contro il proprio gruppo.

Come potete vedere, ci sono grandi differenze nei tipi di competizione che possiamo utilizzare e in generale gli ultimi due elencati contribuiscono costruttivamente a un'energia e uno spirito positivo all'interno del gruppo e incoraggiano una motivazione individuale più duratura. Questo non significa che gli altri due tipi siano “banditi” dalla pedagogia circense. Al contrario, possono essere usati con attenzione per aumentare la motivazione interna e anche per raggiungere il 3° livello con più entusiasmo e il 4° livello con più passione e coesione.

Sviluppando la competizione come gruppo, creando sfide e prove, incoraggiamo il gruppo a collaborare insieme. Per ottenere i migliori risultati il gruppo dovrà sostenersi a vicenda, comunicare, sviluppare strategie e riconoscere le qualità di ogni individuo.

I consigli per gestire positivamente la competizione sono:

- Concentrarsi sul gioco, sulla sfida e sul processo e minimizzare l'importanza del risultato;
- Proporre la competizione in diverse aree che richiedono competenze diverse. Se proponiamo sempre sfide basate su forza e agilità, incoraggeremo un piccolo gruppo, ma scoraggeremo molti altri. Invece, se vogliamo fare uso della competizione dobbiamo assicurarci di variare gli attributi necessari: per esempio creatività, eleganza, astuzia, ecc. (Multidimensionalità della competizione).

Concludiamo questo capitolo con la saggezza e la sintesi di Donald Winnicott:

“Il gioco è esso stesso una terapia”¹⁴.

¹⁴ “fare in modo che i bambini possano giocare è di per sé una psicoterapia che ha un'applicazione immediata e universale, e comprende l'instaurazione di un atteggiamento sociale positivo verso il gioco”; tradotto da Winnicott, D. W. 1971. *Playing and Reality*. London: Routledge (p. 50).

2.3.6: Checklist

- Ho dato al gruppo gli strumenti per permettergli di imparare autonomamente?
- Ho lasciato abbastanza spazio nella lezione per permettere agli allievi di trovare soluzioni da soli?
- Ho cercato di sviluppare le competenze, oltre alle abilità?
- Il programma della lezione è abbastanza stimolante da motivare il gruppo?
- Le proposte stimolano la creatività dei partecipanti?
- Ho usato giochi per motivare il gruppo, incoraggiare la preparazione fisica e sviluppare la fiducia reciproca e la capacità di espressione?
- Ho creato sfide stimolanti per tutte le allieve?
- Ho usato tecniche o esercizi per portare allievi e allieve in uno stato di Flusso (Flow Model)?
- Ho seguito il metodo dell'“Obliquità” negli esercizi proposti?
- Ho proposto dinamiche competitive emotivamente sicure che evitino la frustrazione e incrementino la cooperazione?
- Se ho usato la competizione, era abbastanza “multidimensionale” (basata su diverse qualità, come la forza, l'eleganza o la creatività) e “multi-direzionale” (con altri, a squadre, di gruppo o da soli)?

Capitolo 2.4

La Responsabilità dell'Apprendimento

“Non possiamo insegnare a un'altra persona direttamente; possiamo solo facilitare il suo apprendimento”

Carl Rogers

Gli insegnanti sono responsabili dell'apprendimento degli studenti? Siamo responsabili se un nostro allievo non è in grado o non vuole imparare a giocare? O è “colpa” sua? Di chi è la responsabilità di imparare o non imparare? Questa è una domanda complessa, senza una risposta immediata. Ma possiamo iniziare concordando che questa responsabilità non può essere unilaterale.

Paulo Freire, in “Pedagogia dell'oppresso”, aggiunge un altro elemento descrivendo l'atto pedagogico come la triangolazione di potere tra lo studente, l'insegnante e il contenuto.

Nei capitoli precedenti abbiamo visto che il contenuto può sostenere l'insegnante nel dare senso e corpo alla lezione e nel fornire una porta d'accesso alla creatività e al problem solving. Abbiamo anche parlato di come il primo ruolo dell'educatore sia quello di creare uno spazio, un contesto, una comunità e un processo che supportino i bisogni particolari dell'allievo. Tutti questi fattori contribuiscono a sviluppare un senso di responsabilità per l'apprendimento da parte degli studenti che sono, inutile dirlo, al centro dell'intero processo. L'apprendimento non dovrebbe essere imposto o consegnato agli studenti. È qualcosa che alla fine dovranno fare da soli.

Per questo motivo, da una prospettiva centrata sullo studente possiamo dire che gli insegnanti sono responsabili dell'apprendimento dei loro studenti nella misura in cui forniscono il supporto e l'opportunità di imparare. È nostra responsabilità fornire a chi impara il miglior ambiente, condizioni e supporto per superare gli enormi ostacoli nascosti in ogni percorso di apprendimento.

In un corso di circo questo significa plasmare intenzionalmente una cultura favorevole all'apprendimento collaborativo, in cui esiste un supporto da insegnante a studente e da studente a studente. Significa creare una comunità in cui ogni studente è rispettato e trattato olisticamente e in grado di funzionare come studente indipendente e autonomo. Significa che gli studenti giocano un ruolo attivo non solo nel processo di apprendimento, ma anche nel processo di programmazione della lezione: scegliere quali compiti o tecniche praticare, stabilire prassi e regole di partecipazione, concordare le scadenze e fissare obiettivi personali e di gruppo a breve e medio termine.

L'apprendimento è fondamentalmente un processo sociale. Abbiamo tutti bisogno del sostegno emotivo e intellettuale degli altri per aiutarci a superare le barriere che impediscono o limitano l'apprendimento. È qui che entrano in gioco gli educatori. Che siano insegnanti di scuola o di circo, coloro che educano hanno la responsabilità di sostenere gli altri nel loro apprendimento.

Vediamo alcuni strumenti e tecniche per sostenere questa condivisione di responsabilità.

2.4.1: Zona di Sviluppo Prossimale

All'inizio del ventesimo secolo, lo psicologo Lev Vygotsky ha proposto l'idea della "Zona di Sviluppo Prossimale" (Zone of Proximal Development, ZPD), riferendosi alla capacità dell'allievo di completare con successo i compiti con l'assistenza di altre persone più capaci.

A differenza del pensiero di Piaget per cui lo sviluppo dei bambini deve necessariamente precedere il loro apprendimento ([vedi capitolo 1.1, Piaget](#)), Vygotsky sosteneva che l'apprendimento sociale tende a precedere lo sviluppo. In accordo con questa idea, egli vedeva la ZPD come l'area in cui il bambino, attraverso il sostegno e il supporto di una guida, può sviluppare nuove abilità e competenze superiori che in seguito sarà in grado di usare da solo.

Vygotsky ha quindi immaginato tre zone, o tre livelli di sviluppo:



- 1 Zona di sviluppo attuale**
ciò che lo studente può fare, in questo momento, senza nessun aiuto. Una comfort-zone dell'apprendimento;
- 2 Zona di sviluppo prossimale**
ciò che lo studente può fare solo con un'assistenza adeguata;
- 3 Zona di sviluppo potenziale**
ciò che lo studente non può fare, per il momento, anche con un aiuto esterno.

¹⁵ Steven Desanghere, presenta la teoria della ZPD nel suo libro 'Look at me', 2016.

Questa è una potente teoria che sta guadagnando sempre più riconoscimento e popolarità anche nel campo della formazione circense¹⁵. Sostiene l'idea dell'importanza di supportare e fare assistenza, pratica essenziale nell'apprendimento delle tecniche circensi che presentano, oltre ad un livello elevato di difficoltà, un rischio fisico.

In una lezione di acrobatica, è difficile immaginare di imparare un flic da soli senza l'aiuto di qualcuno che ti guardi le spalle (almeno qui in Europa...). Un buon insegnante deve essere in grado di giudicare quando uno studente sta entrando nella "Zona di Sviluppo Prossimale" per imparare un flic o un altro trick o se è ancora nella zona di Sviluppo Potenziale e rischia di farsi male. Domanda: come insegnanti, possiamo permetterci di spingere i limiti dei nostri studenti, quando e se lo riteniamo possibile, o preferiamo farli restare al punto in cui sono, nella loro attuale comfort zone, facendoli sentire a loro agio con il proprio livello?

¹⁶ Wood, D. J., Bruner, J. S. and Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychiatry and Psychology*, 17(2), 89-100.

Un termine interessante usato per definire l'azione di assistenza nel processo di apprendimento è "scaffolding" (parola inglese che indica un'impalcatura): ovvero una struttura di "punti di supporto" per aiutare uno studente a completare un compito. Il termine scaffolding in realtà non è stato usato da Vygotsky ed è stato coniato in seguito da Bruner¹⁶.

È importante sottolineare che questo aiuto o supporto non deve venire necessariamente dall'insegnante, ma può venire anche da altri. Vygotsky parla invece di More Knowledgeable Other, MKO (l'Altro Più Sapiente). Questo si riferisce a qualcuno che abbia una migliore comprensione o un livello di abilità più alto del discente, rispetto a un particolare compito, processo o concetto. Il MKO può essere un altro studente che abbia competenze superiori in alcune discipline. Altre colleghe insegnanti possono essere a volte l'MKO dei nostri allievi riguardo tecniche specifiche. È importante notare che un MKO può anche essere una risorsa esterna, come un libro o un video. Oggi è facile immaginare quanti tutorial tecnici hanno aiutato molti studenti, e anche molti insegnanti!



"3 prima di me" – Suggerimento per insegnanti
Con i bambini che richiedono spesso la nostra attenzione possiamo provare a usare questa regola: prima di chiedere all'insegnante, provare almeno 3 strategie per risolvere il problema in modo indipendente¹⁷.

¹⁷ Questo metodo è stato proposto da Pete Duncan in un incontro transnazionale durante il progetto LCL

2.4.2: Peer Education

Educazione tra Pari. Questa pratica ha enormi implicazioni sulla gestione delle relazioni in un gruppo. L'atto dell'apprendimento non si basa più esclusivamente sulla relazione tra studente e insegnante, ma anche le relazioni tra gli studenti stessi possono entrare in gioco e diventare una base fondamentale per l'intero processo.

Nella definizione della Zona di Sviluppo Prossimale, Vygotsky ha evidenziato l'importanza dell'apprendimento attraverso la comunicazione e le interazioni con gli altri piuttosto che solo attraverso il lavoro indipendente¹⁸. Perciò possiamo parlare di 'Collaborative Learning' (Apprendimento Cooperativo) o 'Peer Education' (Educazione fra Pari)¹⁹, in cui più studenti imparano o cercano di imparare qualcosa insieme. Questo processo, che è una base essenziale per un approccio centrato sull'allievo, facilita l'apprendimento e sviluppa alcune Life-Skills ([vd capitolo 2.2.3](#)) molto importanti, come la comunicazione sociale e la risoluzione dei problemi, enfatizzando l'importanza dell'aiuto reciproco e del rispetto.

¹⁸ Vygotsky, Lev. (1997).

"Interaction between Learning and Development"

Archived 2016-01-25 at the Wayback Machine. W.H. Freeman and Company, New York.

¹⁹ Qual è la differenza formale tra l'Apprendimento Collaborativo e l'Apprendimento tra Pari?

L'apprendimento collaborativo si verifica quando gli studenti lavorano in gruppo per discutere idee, risolvere problemi, creare o provare qualcosa insieme, mentre l'apprendimento tra pari, o Peer-to-peer Learning, è quando un allievo ne guida un altro, o più, attraverso un compito o un concetto.

²⁰ Participant Handbook, part 2, Cirque du Monde Training; Cirque du Soleil, 2014.



Il lavoro di squadra e lo scambio di idee permettono ai partecipanti di apprendere rapidamente i vantaggi di essere aperti ad altre prospettive e di imparare come affermare sé stessi rispettando le opinioni degli altri. Gli allievi imparano che non c'è una soluzione facile e uguale per tutti, di conseguenza imparano ad adattarsi alle differenti circostanze, alla diversità insita nei gruppi, alle diverse culture, religioni, opinioni e punti di vista²⁰.

Da qui il valore di potenziare la Peer Education nelle nostre lezioni di circo. Per facilitare questo inserimento abbiamo molteplici strumenti da utilizzare:

- Variare il modo in cui il gruppo interagisce, lavorando in gruppi più piccoli, in coppia, in trio, ecc;
- Invertire sempre i ruoli in un esercizio;
- Cambiare spesso i partner quando si lavora in coppia;
- Facilitare dibattiti, creazioni di gruppo, progettare situazioni di problem solving collettivo;
- Incoraggiare un'interazione più profonda e assicurare costantemente il rispetto reciproco.

Questa forma di organizzazione è molto stimolante perché utilizza l'infinito potenziale del gruppo e dei partecipanti, permettendoci di arrivare a soluzioni e risultati nuovi e inaspettati. E spesso ci fa anche risparmiare un sacco di energia!

²⁰ Manuale del Partecipante, parte 2, Cirque du Monde Training; Cirque du Soleil, 2014.

2.4.3: Ciclo di Apprendimento Esperienziale

Il Ciclo di Apprendimento Esperienziale avrebbe potuto facilmente essere il nostro punto di partenza in questo viaggio. È senza dubbio una delle teorie più importanti di questo manuale. Ci è stata presentata da David Kolb, nel 1984, ed è collegata ai diversi [Stili di Apprendimento](#) che abbiamo visto nel [capitolo 2.1.1](#), sviluppando però un altro punto di vista. Con 'Apprendimento Esperienziale', intendiamo il processo di apprendimento attraverso l'esperienza, definito anche come 'apprendimento attraverso la riflessione sul fare'. Questo è ben spiegato dal modello grafico di Kolb:



²¹ Kolb ha proposto 4 stili di apprendimento basati sul ciclo: divergente, assimilativo, convergente e adattivo. Scopriteli nella prossima pagina.

Il ciclo dell'apprendimento esperienziale permette ad ognuno di trovare il proprio modo di imparare e può essere usato in accordo con i diversi Stili di Apprendimento²¹.

Si può iniziare da qualsiasi punto del ciclo: sperimentare, osservare, analizzare o fare direttamente. Questo fornisce una struttura per un viaggio nell'apprendimento che aiuta a formare una comprensione più profonda e personale intorno a un'esperienza.

In questo processo, il ruolo dell'insegnante non è solo quello di fornire agli studenti esperienze di apprendimento significative, ma anche di aiutarli ad assimilare la conoscenza, anche quando c'è una varietà di stili di apprendimento diversi presenti nel gruppo.

LE 4 FASI DEL CICLO

Esperienza

Il processo inizia attraverso un'esperienza concreta.

Osservazione

Riflessione, presa di distanza e revisione dell'esperienza.

Integrazione

Pensiero astratto per raggiungere conclusioni e concettualizzare il significato dell'esperienza.

Applicazione

Impegnarsi in una sperimentazione attiva o testare ciò che si è imparato. Pensare e sperimentare come può essere usato nella pratica, nel lavoro o nella vita.

Questo processo porta ad una nuova esperienza, evoluta, dalla quale possiamo ricominciare il ciclo.

I 4 STILI DI APPRENDIMENTO DI KOLB

Kolb propone 4 stili di apprendimento, ognuno dei quali nasce tra 2 step del ciclo definendo uno stile di apprendimento preferenziale:



Divergente

persone sensibili che preferiscono guardare piuttosto che fare, tendono a raccogliere informazioni e ad usare l'immaginazione per risolvere i problemi.

Assimilativo

persone con un approccio conciso e logico. Le idee e i concetti sono più importanti delle persone. Eccellono nel comprendere informazioni di ampia portata e nell'organizzarle in un formato chiaro e logico.

Convergente

persone pratiche che possono risolvere problemi e useranno il loro apprendimento per trovare soluzioni a questioni concrete. Preferiscono compiti tecnici e sono meno interessati alle persone e agli aspetti interpersonali. Sono abili nel trovare usi pratici per idee e teorie.

Adattivo

persone intuitive che preferiscono avere un approccio pratico ed esperienziale e usare l'analisi di altre persone. Procedono per prove ed errori. Sono attratti da nuove sfide ed esperienze e dalla realizzazione di piani.

Sia gli stili di apprendimento proposti da Kolb che il ciclo esperienziale possono essere usati da insegnanti e educatori per valutare criticamente e sviluppare opportunità di apprendimento appropriate. Un prezioso strumento per assicurare attività progettate e realizzate in modo da offrire ad ogni studente la possibilità di impegnarsi nel modo che più gli si addice.

Come per molti altri modelli presentati qui ci sarebbero da fare analisi molto più approfondite, l'invito è quindi sempre quello di approfondire gli argomenti che più vi interessano seguendo la bibliografia e le innumerevoli altre risorse a vostra disposizione.

2.4.4: Cultura LCL e dell'autodisciplina

Durante le nostre settimane di ricerca e formazione abbiamo discusso sui modi migliori per incoraggiare i partecipanti ad accettare la responsabilità del loro apprendimento, in particolare quando si incontrano difficoltà o quando gli allievi sono più abituati ad un approccio tradizionale centrato sull'insegnante. Siamo giunti alla conclusione che la cosa più importante è costruire progressivamente una cultura dell'apprendimento centrato sull'allievo.

Questo significa accettare che ci può volere del tempo per farlo e che prendere parte a tale processo è più facile per alcuni partecipanti che per altri. Significa sforzarsi di sviluppare una cultura del dialogo dove c'è un'attitudine alla risoluzione condivisa dei problemi e dove feedback e ascolto attivo avvengono sia tra gli insegnanti che tra gli studenti reciprocamente. Questo dovrebbe essere un punto di partenza riconosciuto come parte integrante del processo educativo.

La sfida è anche quella di costruire una cultura dell'autodisciplina in cui ogni partecipante sia in grado di organizzare e capire la propria progressione e il proprio percorso di apprendimento, in cui ogni insegnante sia in grado di fornire gli strumenti per permettere questo e sia consapevole e attento agli obiettivi di apprendimento di ogni individuo.

Non si tratta solo di creare un percorso di apprendimento individualizzato, poiché l'apprendimento rimane fondamentalmente un processo sociale. La sfida per l'insegnante è quella di essere in grado di assicurare che il gruppo si sviluppi democraticamente e in modo solidale, fornendo ad ognuno gli strumenti necessari per spingere i propri limiti.

Vogliamo che i partecipanti siano studenti appassionati. Vogliamo che siano impegnati con i loro compagni e con una crescita tecnica in modo produttivo e positivo. Vogliamo che dalle esperienze fatte con noi escano meglio preparati per la vita, per contribuire alle proprie comunità e al nostro mondo.

²² Grit: The Power of Passion and Perseverance, Angela Duckworth, 2016

Per concludere questo capitolo: una parola di Angela Duckworth, autrice di 'GRIT'²². Duckworth usa la parola 'Grinta' (Grit) per sottolineare che l'apprendimento non è né immediato, né lineare e per questo motivo ogni studente ha bisogno di grinta. La grinta è la passione e la perseveranza necessarie per obiettivi a lungo termine. Sottolinea l'importanza critica di identificare lo scopo del proprio apprendimento e il ruolo essenziale degli insegnanti nel nutrire la capacità innata degli studenti di imparare.

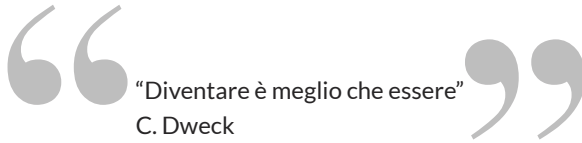
Sviluppare la grinta, la motivazione, l'attenzione, la concentrazione e l'auto responsabilità, è il primo passo per costruire una cultura LCL.

2.4.5: Checklist

- Ho fornito strumenti per sostenere gli allievi, per permettere loro di operare come studenti indipendenti e autonomi?
- Ho incoraggiato l'apprendimento tra pari?
- Ho creato un ambiente che stimoli la risoluzione di problemi?
- Ho creato percorsi di apprendimento individuali, pur garantendo un processo sociale?
- Ho lasciato loro spazio per scegliere strategie, percorsi, obiettivi e abilità da sviluppare?
- Ho usato il Ciclo di Apprendimento Esperienziale: osservare, riflettere e rielaborare insieme l'esperienza fatta?
- Ho lavorato per creare una cultura di autodisciplina, dialogo, feedback e ascolto attivo tra allievi e allieve e tra studenti e insegnanti?
- Ho coinvolto i partecipanti nello stabilire le linee guida per la convivenza e nel concordare la programmazione nel tempo?
- Ho dato loro la possibilità di scegliere se spingersi oltre i propri limiti o rimanere dove sono, nella propria zona di comfort?
- Sto consapevolmente prestando attenzione alla Zona di Sviluppo Prossimale di ogni allievo e allieva?

Capitolo 2.5

Valutazione



"Diventare è meglio che essere"
C. Dweck

Se ti chiedessero qual è lo scopo della valutazione in una lezione di circo, come risponderesti? La conclusione della nostra ricerca è che la valutazione dovrebbe permettere di chiarire all'allievo ciò che sa e di fornire una base per i successivi obiettivi di apprendimento.

La valutazione in ambito educativo circense non è centrata sulla generazione di voti, ma piuttosto sulla promozione dell'apprendimento stesso. Fa parte del processo educativo ed è usata per informare l'insegnante rispetto a quale obiettivo, quale esercizio e quale zona di "sviluppo prossimale" sarà più utile affrontare in futuro.

Citando il libro 'Working Inside the Black Box':

"Una valutazione per l'apprendimento è qualsiasi valutazione che abbia, nella sua progettazione e pratica, come prima priorità l'obiettivo di promuovere l'apprendimento degli studenti. Si differenzia dalle altre valutazioni progettate principalmente allo scopo di rendere conto o di classificare gli studenti o di certificare le competenze.

Le attività di valutazione possono aiutare l'apprendimento se forniscono informazioni che gli insegnanti e i loro studenti possono usare come feedback per valutare sé stessi e i loro pari e modificare le attività di insegnamento e apprendimento in cui sono impegnati"²³.

²³ Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom; Black, Harrison, Lee, Marshall, & William (2004)

Da questa prospettiva, la valutazione è un ciclo costante di miglioramento sia per gli insegnanti che per gli allievi.

2.5.1: I diversi scopi della valutazione

La valutazione, in tutte le sue forme, implica la raccolta di informazioni: un'interazione tra il valutatore e il valutato che si traduce in decisioni da prendere.

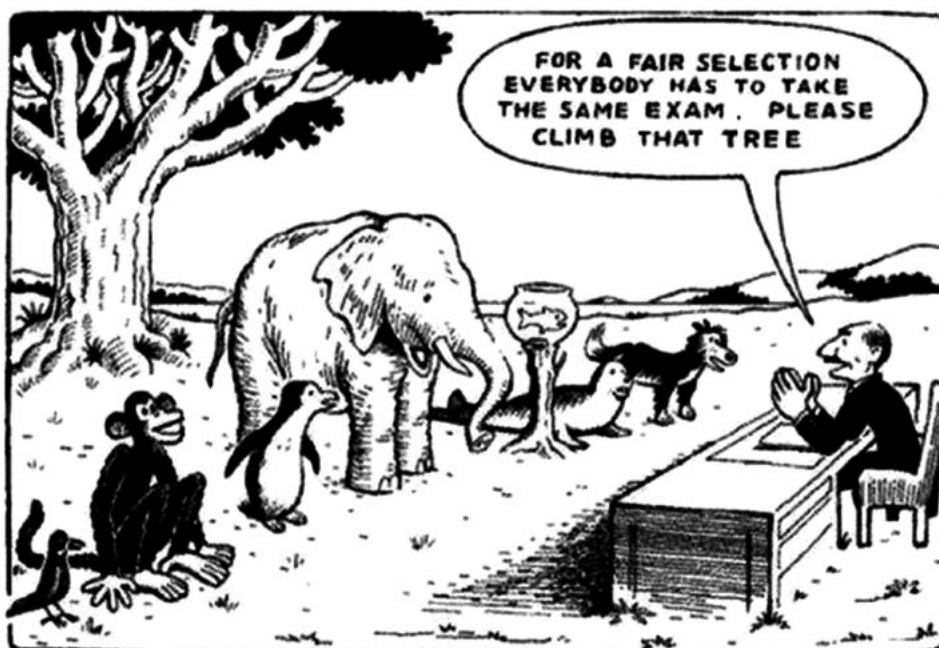
Nell'educazione formale, la valutazione può soddisfare diverse funzioni pedagogiche e didattiche. Può portare a una migliore relazione studente-insegnante o può anche essere usata per mantenere la disciplina in classe o creare una gerarchia di etichette fra gli allievi (i primi e gli ultimi della classe, ecc.).

Invece, nelle lezioni di circo, la valutazione non viene quasi mai utilizzata per ottenere disciplina e attenzione. Per quest'ultime si fa leva piuttosto su altri strumenti, come l'uso dei giochi, lo sviluppo della motivazione e della soddisfazione legata all'apprendimento delle tecniche circensi.

La valutazione in ambito circense viene usata soprattutto per regolare e potenziare l'insegnamento e l'apprendimento.

Ma, secondo voi, riesce realmente a smarcarsi dal limite presentato nell'immagine qui affianco, insito in molte forme di valutazione?

Uno dei principali limiti del sistema tradizionale di valutazione scolastica è illustrato in questa immagine²⁴. Come possiamo usare lo stesso tipo di test per individui completamente diversi fra loro?



Secondo Oxford Dictionaries.com, la definizione di

“educare” in inglese è “dare istruzione intellettuale, morale e sociale ad ognuno”. La valutazione dello sviluppo personale non può essere standardizzata, ma deve cambiare secondo i bisogni di ogni singolo studente. Un piano di valutazione dovrebbe tentare di sviluppare un modello multidimensionale individualizzato di valutazione che è costruito intorno allo studente piuttosto che intorno al contenuto.

Le discipline circensi sono caratterizzate da un'ampia varietà di competenze e abilità. Sarà compito del facilitatore sfruttare questa varietà. Alcune allieve eccelleranno nelle abilità creative, ma meno nella progressione tecnica. Altri eccelleranno in forza e agilità nell'acrobatica o saranno eleganti sui tessuti aerei o saranno coordinati nella giocoleria e così via. Il processo di formazione deve quindi essere facilitato attraverso l'empatia, l'osservazione e la connessione con i partecipanti. In generale, è buona pratica stimolare un confronto continuo e una costante spinta verso l'autovalutazione del proprio programma di crescita e allenamento.

Alcuni formatori durante gli scambi hanno preferito usare parole diverse per descrivere questo processo: “Development” (Sviluppo) invece di “Assessment” (Valutazione) e “Evolution” (Evoluzione) invece di “Evaluation” (Valutazione). E da questa riflessione linguistica potremmo trarre molti spunti anche in italiano.

²⁴ La vignetta dice:

“Per una selezione equa ognuno dovrà fare lo stesso esame: prego, arrampicatevi su quell'albero”.

2.5.2: Modelli di valutazione e “Formative Assessment Cycle”

²⁵ La valutazione diagnostica ha luogo all'inizio della sequenza di apprendimento. Il suo obiettivo è quello di fare il punto sulle conoscenze precedenti e spontanee degli studenti che serviranno come punto di appoggio per il nuovo apprendimento (De Ketele, 1988).

²⁶ Il Modello Kirkpatrick è probabilmente il modello più conosciuto per analizzare e valutare i risultati dei programmi di formazione e istruzione. Prende in considerazione qualsiasi stile di formazione, sia informale che formale, per determinare l'attitudine basata su quattro livelli di criteri: reazione, apprendimento, comportamento e risultati.

²⁷ Il modello “Outcome-Based Evaluation Model”, OBE, è una filosofia di apprendimento centrata sullo studente che si concentra sulla misurazione empirica delle prestazioni degli studenti chiamate 'risultati' (Felder & Brent, 2003). Le motivazioni per implementare l'OBE possono essere "migliorare l'apprendimento" (Biggs, 2003) o "soddisfare le esigenze di accreditamento" (Felder & Brent, 2003). È una combinazione di tre tipi di competenze: pratica, sapere come fare le cose, capacità di prendere decisioni; fondamentale, capire cosa si sta facendo e perché; riflessiva, imparare e adattarsi attraverso l'auto-riflessione; nell'ottica di applicare la conoscenza in modo appropriato e responsabile

²⁸ Per saperne di più suggeriamo questa ricerca, per chi legge in francese: Lucie Mougenot, 2013.

Oggi la valutazione educativa è un campo disciplinare complesso e in evoluzione e ha alle spalle una robusta tradizione di ricerca. Dalla fine degli anni '60, il dibattito intorno al concetto di valutazione educativa si è incentrato sul contesto, sui sistemi di riferimento, sui programmi, sulle risorse e, in generale, sulle situazioni in cui si svolgono i processi di insegnamento-apprendimento.

Esistono innumerevoli tipi e modelli di valutazione: Valutazione Sommativa, Formativa o Diagnostica²⁵, di processo o di impatto, qualitativa o quantitativa, il modello Kirkpatrick²⁶, il modello di Valutazione Basata sui Risultati²⁷, e molti altri²⁸.

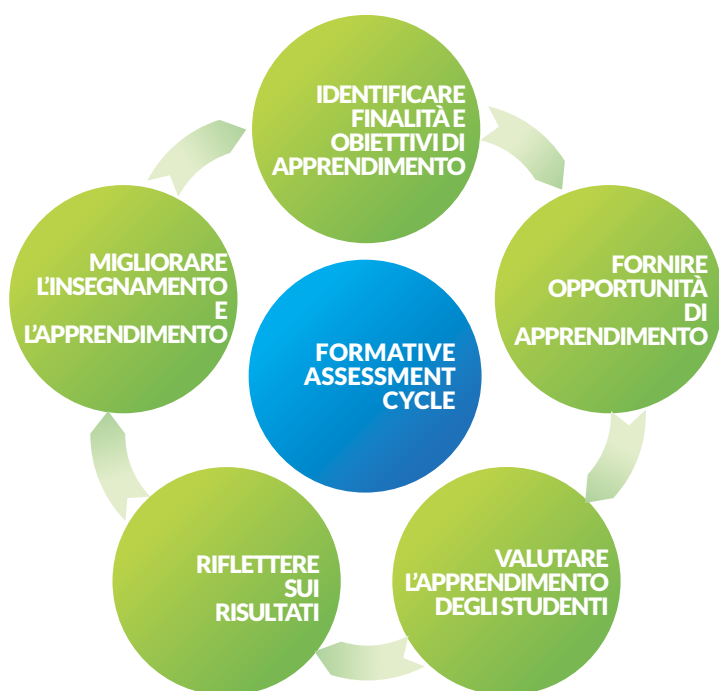
Qui ci concentreremo sulla valutazione Sommativa e Formativa.

La Valutazione Sommativa riconosce e descrive le conoscenze, abilità e competenze raggiunte dall'allievo alla fine di un periodo di insegnamento prestabilito. È una valutazione finale che consiste nel valutare tutti i cambiamenti avvenuti durante il tempo di formazione. La Valutazione Sommativa è ancora utilizzata significativamente in ambito scolastico. Dà un punteggio allo studente emettendo un voto che presumibilmente dovrebbe riflettere il livello acquisito.

Il pensiero odierno è che questo tipo di valutazione non garantisca l'equità o la correttezza dei risultati che fornisce²⁹.

Questo tipo di valutazione non è comune nel campo formativo del circo, in particolare nel circo ludico-educativo, dove una visione e una filosofia non competitiva e solidale pone l'accento più sul processo che sui risultati.

Un modello più centrato sullo studente e quindi più rilevante per noi è quello fornitoci dalla Valutazione Formativa. Questo tipo di valutazione viene effettuata in itinere (ovvero durante tutto il periodo di insegnamento) per misurare come gli studenti accolgono le nuove conoscenze. Il suo obiettivo è quello di essere flessibile e di adattare l'attività didattica alle diverse esigenze e caratteristiche degli studenti. Fornisce un processo attraverso il quale possiamo scoprire e capire cosa è stato appreso, cosa rimane da imparare e come migliorare. In questo modello lo studente è considerato un protagonista attivo e determinante.



Quest'immagine ci introduce il "Formative Assessment Cycle" (Ciclo di Valutazione Formativa). Come si può vedere, questa forma di valutazione è circolare. La sua funzione regolatrice riguarda sia chi apprende sia coloro che svolgono l'azione didattica.

Questa strategia di valutazione viene utilizzata nel processo di insegnamento-apprendimento e si sviluppa insieme agli obiettivi prefissati. Gli obiettivi sono condivisi con gli studenti che vengono messi in grado di identificare gli aspetti critici da migliorare nel percorso. Il suo scopo è quello di comprendere i livelli e le capacità dei partecipanti, ma anche l'efficacia e la qualità delle procedure seguite, permettendo così una possibile revisione e correzione del processo stesso. Ciò significa che la valutazione può e deve incidere sulle metodologie didattiche fino a modificarle, con l'obiettivo di accompagnare, descrivere e guidare il percorso stesso.

La valutazione e gli obiettivi di apprendimento devono informarsi a vicenda. Le valutazioni sono costruite intorno agli obiettivi di apprendimento, tuttavia gli obiettivi di apprendimento dovrebbero essere rivisti sulla base delle conclusioni delle valutazioni. In questo senso si parla di "ciclo di valutazione": un continuo informarsi reciproco per ottimizzare il processo da entrambi i lati³⁰.

"Una valutazione per l'apprendimento (Valutazione Formativa) è qualunque valutazione che abbia come priorità, nella propria progettazione e pratica, lo scopo di promuovere l'apprendimento degli studenti.

È profondamente diversa da una valutazione progettata principalmente allo scopo di dare voti o di classificare gli studenti o di certificare le competenze (Valutazione Sommativa). Un'attività di valutazione può aiutare l'apprendimento se fornisce informazioni che gli insegnanti e i loro studenti possono usare come feedback per valutare sé stessi e i loro colleghi e modificare le attività di insegnamento e apprendimento in cui sono impegnati.

Questa valutazione diventa Valutazione Formativa quando le informazioni sono effettivamente utilizzate per migliorare il lavoro di insegnamento e quindi soddisfare le esigenze di apprendimento"³¹.

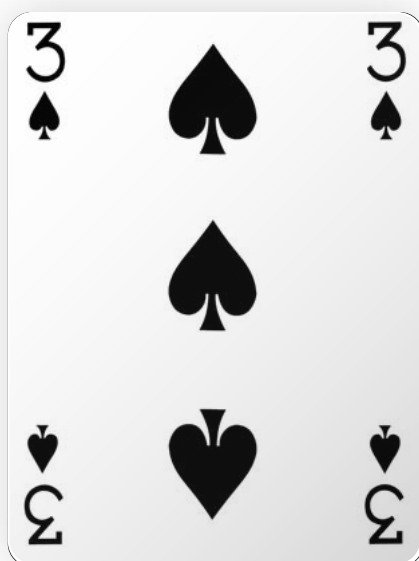
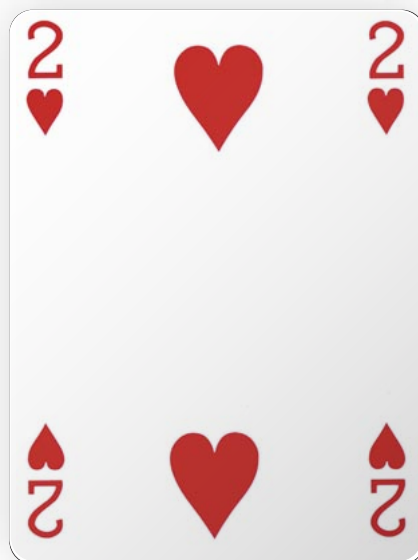
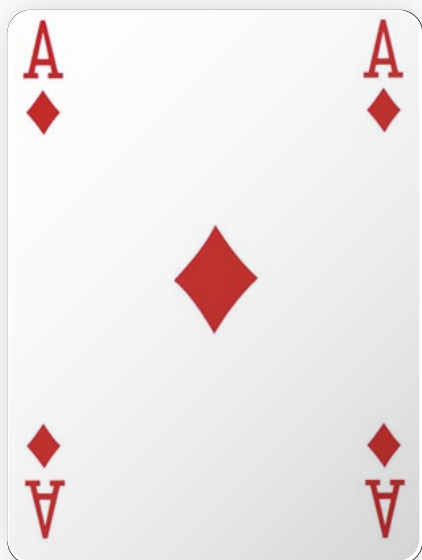
²⁹ Per approfondire, sempre per lettori di francese: Brau-Antony and Cleuziou, 2005; e per un approfondimento sull'ineguaglianza della valutazione Sommativa nell'ambito dell'educazione fisica a scuola, in rapporto al sesso e alle caratteristiche sociali del pubblico, vedi anche: Combaz and Hoibian, 2008.

³⁰ Per saperne di più su questo argomento, potete seguire i lavori di Paul Black e Dylan Wiliam. Hanno completato una meta-analisi di più di 250 studi di ricerca sull'argomento. I loro risultati, pubblicati come 'Inside the Black Box', costituiscono un fondamentale punto di riferimento per la valutazione formativa.

³¹ 'Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom'; Black, Harrison, Lee, Marshall, & Wiliam (2004).

2.5.3: Feedback, Active Reviewing e Peer Evaluation

Le carte da gioco hanno sempre un grande fascino, anche in una lezione di circo!



Con un po' di immaginazione, le carte da gioco potranno diventare un grande strumento creativo per valutare una lezione o un'esperienza fatta con i nostri studenti. Immaginiamo quindi che i Quadri siano i fatti, i Cuori le emozioni, i Picche le scoperte e i Fiori il futuro.

Ogni seme rappresenta un aspetto dell'esperienza e l'impatto che essa ha avuto su di noi. L'analisi delle quattro carte ci permetterà quindi di rielaborare il vissuto completando un ciclo di Active Reviewing (Revisione Attiva)³².

Possiamo sia dare una carta a un singolo, sia usarla con un gruppo di partecipanti. Partendo da questa ognuno presenterà il proprio punto di vista soffermandosi sulla sfera che la carta rappresenta.

³² Questa dinamica è stata progettata dal dottor Roger Greenaway, un esperto di formazione di insegnanti e facilitatori, ed è anche chiamato 'Le quattro F della revisione attiva' (in inglese i 4 semi rappresentano Facts, Feelings, Findings, Future).



I quadri rappresentano i fatti

Domande possibili da porsi rispetto a questa carta, sono: Cosa è successo? Chi, dove e quando? Cercare di attenersi a fatti concreti e dare un resoconto obiettivo di ciò che è successo.



I cuori rappresentano i sentimenti

Descrivi alcuni dei sentimenti che hai provato. Quali altre emozioni c'erano? Quali sono stati gli alti e i bassi? Cercare di fornire un quadro emotivo della situazione.



I picche rappresentano i risultati

Cosa ha funzionato o non ha funzionato e perché? Cosa è stato più/meno importante? Cosa hai scoperto? Cercare di trarre dei risultati concreti, delle conclusioni estraibili dalla situazione.



I fiori rappresentano il futuro

Come userai ciò che hai imparato? Che piani si possono fare per il futuro usando questa esperienza come punto di partenza? Cercare di strutturare l'apprendimento in modo da poterlo sfruttare in futuro.

I semi rossi facilitano la discussione intorno all'esperienza, i semi neri forniscono invece i mezzi per imparare da essa e preparare il terreno per i cambiamenti.

Possiamo anche usare il Joker. Il Joker è qualsiasi cosa si possa immaginare e in questo caso permette ai partecipanti di aggiungere o condividere qualsiasi ulteriore pensiero. Rappresenta la Libertà, Freedom, la quinta 'F'.



Questo è solo un esempio della moltitudine di modalità di feedback che possiamo usare con i nostri allievi. Il feedback può essere verbale, come nell'ultimo esempio mostrato, ma anche fisico, grafico, simbolico, spaziale, scritto, ecc.

Fornire diversi modi di dare e ricevere feedback e assicurarsi che siano multidimensionali è molto importante all'interno di un gruppo per garantire che ogni partecipante sia a proprio agio nell'esprimere il proprio pensiero. Troppo spesso gli unici che vengono ascoltati sono coloro che hanno facilità con la comunicazione verbale e parlano con sicurezza e tranquillità. Ma non dobbiamo dimenticarci le opinioni di coloro che hanno una voce diversa e che sono più capaci di esprimere le loro opinioni attraverso il movimento, i disegni, i colori o le espressioni.

La revisione attiva e l'utilizzo costante di feedback sono ottime abitudini da praticare regolarmente con un gruppo. Usarli alla fine di una lezione o in seguito ad un'attività importante può essere un modo per rafforzare le nostre relazioni con i nostri studenti, monitorando il loro livello di partecipazione e la loro comprensione del processo di apprendimento. Può essere un ottimo modo per chiudere una sessione perché può motivare il gruppo ed evidenziare l'impegno attivo degli allievi, aumentare la consapevolezza di quanto hanno imparato e quanto hanno ancora da imparare.

Farlo diventare parte della propria programmazione è una grande maturazione didattica.

Questa abitudine incoraggerà anche la pratica della Peer Evaluation (valutazione tra pari) e dell'autovalutazione, in cui gli studenti sono invitati a valutarsi tra loro e a valutare sé stessi. Questo può incoraggiare i partecipanti ad assumersi una maggiore responsabilità per il loro apprendimento, incoraggiando l'impegno attraverso una riflessione sui propri progressi e prestazioni e su quelli dei loro compagni.

Tutto questo deve essere sviluppato a poco a poco, con cura e rispetto. Una grande attenzione si dovrà quindi fare anche per predisporre il terreno a ricevere e accettare i feedback provenienti dall'esterno. Offrire agli altri un feedback può essere importante e costruttivo, ma può anche essere doloroso e frustrante per chi lo riceve se non viene fatto con sensibilità e con i giusti accorgimenti.

Per chiudere questo paragrafo una proposta di Active Review per te che leggi:

Ripensa all'ultimo capitolo e prova a ricordare gli argomenti che ti hanno fatto pensare:

"Mmmmm????" (Ancora non mi è molto chiaro...).

E quelli che invece ti hanno fatto dire: Ahaaaa!!!! (Bello sapere questo...)



2.5.4: Lodare

Una Ricerca sulle Lodi ("PRAISE"):

Per oltre un decennio Carol Dweck, psicologa americana dello sviluppo e ricercatrice pioniera nel campo della motivazione, ha studiato con il suo team gli effetti delle lodi sugli studenti. Questo studio, pubblicato in "The Perils and Promises of Praise"³³, di Carol Dweck, ha coinvolto una serie di esperimenti su oltre 400 studenti di quinta elementare di diverse scuole negli Stati Uniti. Lo studio mostra le notevoli differenze che sono state trovate nel modo in cui i bambini hanno reagito ai diversi tipi di lode in relazione a test ed esercizi forniti. Metà dei bambini oggetto dello studio è stata lodata per la sua intelligenza: "Brava, molto bene - Devi essere molto intelligente per fare questo". L'altro gruppo è stato lodato per il loro sforzo: "Bene, ottimo lavoro - Devi averci lavorato molto duramente". Le differenze risultanti, piuttosto che mostrare grandi divari rispetto ai risultati ottenuti, hanno rivelato un grande impatto rispetto all'atteggiamento, alla motivazione e alla capacità di gestire gli errori e il fallimento.

I bambini che hanno ricevuto lodi per le loro capacità hanno mostrato una reazione più fragile in caso di fallimento; si sono concentrati sulla causa del loro insuccesso, concludendo ad esempio che non fossero abbastanza intelligenti.

D'altra parte, i bambini che hanno ricevuto lodi sul processo hanno mostrato una risposta più matura. Si sono concentrati sulle soluzioni e la ricerca di nuove strategie per risolvere i problemi (Mueller & Dweck, 1998)³⁴.

Inoltre, i bambini che sono stati lodati per lo sforzo hanno mostrato una maggiore persistenza nello svolgere il compito, un maggiore divertimento, una minor percezione di non essere in grado e migliori prestazioni post-fallimento del compito, rispetto ai bambini che sono stati lodati per la loro intelligenza e talento in seguito agli esercizi iniziali.

Il gruppo elogiato per l'intelligenza infatti preferiva non rischiare il fallimento quando i test diventavano più difficili e si arrendeva prima, perché non voleva perdere i risultati già ottenuti.

Questo studio dimostra l'impatto enorme che le lodi possono avere sui nostri allievi e su quanto alcune sottili differenze possono incidere in questo processo.

³³ The Perils and Promises of Praise, Carol Dweck, in Educational Leadership, October 2007.

³⁴ "Lodare l'intelligenza può minare la motivazione e la performatività dei bambini", C. M. Mueller, C. S. Dweck, 1998, in J. Pers. Soc. Psychol., 1998 Jul.

La lode in sé è una buona cosa, ma dobbiamo stare molto attenti a non insistere nel lodare il talento, i risultati, l'intelligenza o le capacità di qualcuno, dovremmo piuttosto concentrarci sul processo e sullo sforzo impiegati. I risultati non sono buoni o cattivi di per sé, sono relativi ad ogni persona. Nelle nostre lodi e nei nostri rinforzi, sia positivi che negativi, dobbiamo sempre separare attentamente l'azione e il processo dalla persona stessa.

³⁴ Con il termine Mindset si intende la mentalità, la modalità di pensare, il sistema e la forma mentis che determina le proprie convinzioni. Il termine deriva dalla psicologia cognitiva, che pone l'attenzione su come le persone processano le informazioni. Viene ripreso dalla Dweck nel 2006 asserendo che i mindset non sono stabili e cambiano nel tempo come risultato di nuove osservazioni e esperienze.

2.5.5: “Fixed Mindset” e “Growth Mindset”

Dopo che Mueller e Dweck svelarono queste notevoli differenze nel modo in cui i bambini reagiscono ai diversi tipi di lode, queste Scoperte (♠) costituirono la base della successiva teoria sul “Mindset”³⁵. Carol Dweck propose una distinzione tra Growth Mindset e Fixed Mindset (Dweck, 2006)³⁶.

Quando qualcuno crede che l'intelligenza sia qualcosa che si possiede e non può essere cambiato, ha un Fixed Mindset, rispecchiando una “teoria statica dell'intelligenza”. In alternativa, se qualcuno crede che l'intelligenza sia malleabile e possa essere sviluppata attraverso l'apprendimento, ha un Growth Mindset, definita anche come “teoria incrementale dell'intelligenza”. Per riportare questi concetti alla nostra pratica circense e a come i nostri allievi possono affrontare il successo e il fallimento, ecco un esempio che illustra questa teoria:

Immaginando uno dei nostri allievi che sta cercando di saltare un grande ostacolo o di fare qualche acrobazia particolarmente impegnativa, cosa accadrebbe se gli dessimo un mattone per ogni errore che fa?

Supponendo che il nostro allievo abbia un Fixed Mindset, ad ogni errore rischierebbe di prendere il mattone e metterlo nello zaino, per poi riprovarci, con lo zaino in spalla... Se invece lo studente avesse un Growth Mindset, accetterebbe di imparare dai propri errori e potrebbe ad esempio prendere i mattoni ad ogni errore e metterli a terra per costruire una pila da usare come base per saltare più in alto³⁷.

I mattoni simboleggiano gli errori che facciamo. Possiamo decidere di vederli come problemi e lasciare che ci appesantiscano. Oppure possiamo usarli come opportunità per imparare, costruirci sopra e usarli come piattaforma per puntare più in alto.

³⁶ Mindset in crescita e Mindset fisso. In “Mindset: The New Psychology of Success”, Carol Dweck, 2006

La differenza tra questi due tipi di mentalità è chiara. Se aiuteremo i nostri allievi a sviluppare un Growth Mindset in un corso di circo, saranno in grado di estrapolare dalle lezioni questo rinnovato approccio e trasferirlo in altre aree della loro vita.

³⁷ L'esempio è stato presentato da Pete Duncan, durante una riunione di preparazione del progetto

Come possiamo vedere nel grafico qui sotto, queste due mentalità sviluppano reazioni molto diversi rispetto a differenti temi:

Fixed Mindset	Tema	Growth Mindset
Fissa	Intelligenza	Incrementale
Evitare	Sfida	Accettare
“Devo dargli le risposte giuste”	Insegnante	“Posso fargli tante domande”
Finali e determinanti	Esami	Snapshot (parte costante del percorso in cui imparare)
Disabilitante Il linguaggio mi limita... “Non posso farcela, fallirò, è impossibile...”	Linguaggio	Costruttivo “Ce la farò, sto imparando...” “Ora non riesco, ma ce la farò...”
Fallimento	Errori	Opportunità di imparare

Le persone con un fixed mindset credono che le abilità, l'intelligenza e i talenti siano innati. Il fallimento è vergognoso e dovrebbe essere evitato. Alcune persone sono naturalmente brave nelle cose mentre altre no, concludendo che non si ha il controllo delle proprie possibilità e capacità.

Le persone con un growth mindset credono invece si possa avere la possibilità di imparare e migliorare le proprie capacità (vd. paragrafo 2.3.1). Il fallimento diventa una lezione preziosa. Le persone che sono brave in qualcosa sono brave perché si sono impegnate a farlo acquisendo il controllo delle proprie capacità.

Facendo ulteriori ricerche, Carol Dweck ha preso due gruppi campione e non solo ha offerto loro diversi tipi di lodi ed elogi, ma ha anche presentato due diverse teorie su come si sviluppa l'intelligenza.

Ad un gruppo ha spiegato la teoria del growth mindset e ha mostrato come il cervello sia come un muscolo. "Hanno imparato", dice Dweck³⁸ "che più lo esercitano, più forte diventa. Hanno imparato che ogni volta che si sforzano e imparano qualcosa di nuovo, il loro cervello forma nuove connessioni che nel tempo li rendono più intelligenti. Hanno imparato che lo sviluppo intellettuale non è il naturale dispiegarsi dell'intelligenza, ma piuttosto la formazione di nuove connessioni ottenute attraverso lo sforzo e l'apprendimento".

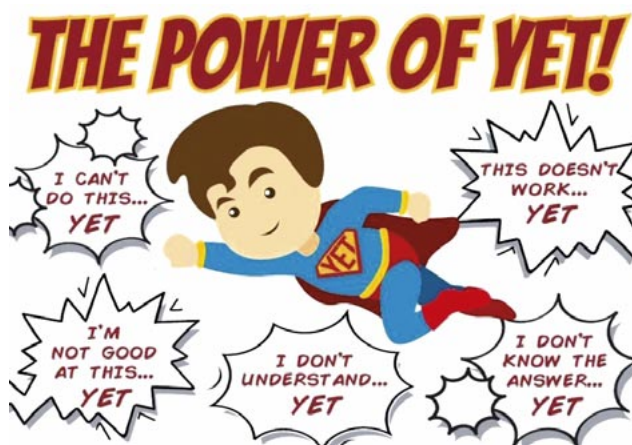
³⁸ C. Dweck, 2007

Gli insegnanti e i ricercatori hanno notato un netto miglioramento nella motivazione e nello sforzo rispetto all'altro gruppo a cui è stata proposta la nozione di intelligenza fissa e statica.

Scoprire che l'intelligenza e le capacità possono essere migliorate è determinante per chiunque, ma soprattutto per coloro la cui esperienza di vita ha rafforzato sentimenti di inadeguatezza. "Quando gli studenti capiscono di poter sviluppare la loro intelligenza, si concentrano sul fare proprio questo", scrive Dweck. "Non preoccupandosi di quanto sembreranno intelligenti, accettano le sfide e le portano avanti".

Il circo è un esempio perfetto di questa teoria dell'apprendimento. In ogni disciplina circense è evidente quanto si possano sviluppare le proprie abilità, tecniche e prestazioni, imparare una nuova figura ci dà la motivazione per impararne un'altra, in un ciclo costante di miglioramento.

Nella mia esperienza personale come insegnante di circo, ho incontrato molti giovani che non erano motivati dallo sport e da altre attività fisiche e che non si sentivano bravi in nulla. Ciò che il circo ha insegnato loro è che c'è sempre un modo per migliorare le proprie capacità, spesso sorprendendo sé stessi e chi ci circonda. È stato bello scoprire che questo aumento di motivazione e determinazione e i conseguenti risultati si siano spesso e volentieri manifestati anche in altre aree della loro vita. Ci sono sempre più prove che bambini e ragazzi riescono ad ottenere più successo nel lavoro scolastico dopo aver praticato attività circensi.



Il circo, insegnato in un approccio centrato sull'allievo, può essere utile per comprendere il potere del "Non Ancora"³⁹. Usare queste due piccole parole, "Non Ancora", può essere un modo semplice ed efficace per iniziare a sviluppare un growth mindset. "Non son capace di farlo" diventa "Non

sono ancora capace di farlo...!", e questo piccolo cambiamento linguistico può aiutare a sviluppare un superpotere.

Secondo Carol Dweck, il potere del "non ancora" dà agli studenti proprio un superpotere, proiettandoli verso il loro futuro e facendoli sentire di essere su una curva di apprendimento piuttosto che in un vicolo cieco. Anche se ora hanno difficoltà a superare qualcosa, arriverà il momento in cui avranno successo se continueranno a provare diversi metodi per ottenere risultati.

Il Dr. APJ Abdul Kalam, un presidente indiano, meglio conosciuto come il 'Presidente del popolo', ci ha omaggiato del seguente, geniale, acronimo in lingua inglese⁴⁰:

F first
A attempt
I in
L learning

Questa è una grande lezione di gestione del fallimento attraverso la quale comprendiamo che le Difficoltà possono significare solo un temporaneo "non ancora". "Non posso farlo ora, ma lo farò".

Le arti circensi hanno sempre a che fare con l'impossibile. Le discipline circensi si basano sull'illusione dell'impossibilità e il nostro lavoro come insegnanti di circo ed educatori non formali è quello di trasformare questo impossibile in un grintoso e potente viaggio nel "NON ANCORA".

³⁹ Power of Yet" è un'espressione coniata da C. Dweck, espressa nel suo libro "Mindset", 2006, e spiegata molto bene nel seguente Ted Talk, disponibile a questo link: <https://www.youtube.com/watch?v=J-swZaKN2lc>

⁴⁰ Fail significa fallimento, errore, mentre le parole che emergono significano: Il primo tentativo nell'apprendimento

2.5.4: Checklist

- Ho provato a verificare la comprensione dei partecipanti?
- Ho programmato una revisione attiva finale o delle dinamiche di feedback in itinere?
- I partecipanti hanno l'opportunità di fare un'autovalutazione o una valutazione tra pari?
- I partecipanti sono in grado di scegliere da soli i propri obiettivi?
- La valutazione messa in campo è multidimensionale?
- Ho pianificato una valutazione per me come insegnante o come gruppo di insegnanti (da parte degli allievi o interna al mio team)?
- Sono in grado di separare il comportamento dalla persona in fase di valutazione o giudizio (valutare "cosa stai facendo" invece di "cosa sei"), osservando anche i progressi di ogni persona?
- Sono in grado di lodare il processo/sforzo, invece del risultato o del talento?
- Ho incoraggiato un growth mindset, invece di un fixed mindset?

BRING

LCL

SUPPLY & DEMAND

LOOK FOR

CAPITOLO 3

CONCLUSIONI

(CIRCUS) PEDAGOGY

LCL

EXPERIENCE

TEACHING

Experience
Wille

To understand
LCL
Principles

THEORY
OF
LCL

Ideas and
Methods

- Methods to
make individual
Thinking more free
and "big"
(You is your Room)
What surrounding do
I need?

New approach to
circus techniques
and good practice
Gan

Experience
in acrobatics
teaching
Wille

New ideas come in
classroom different students

Exchange
and actualize
learning experience
in circus
Gan Teaching

Questions and
answers about
best practice
as facilitator
DILEMAS

GAME 2

GAMES

Juggling
Games
and
Methods
Francis

Games with the
Target to not
explain so much
in Training. One
Keyword is enough
(1-10)

- Games & Methods
from Group
- Wonderful Personal-
ities
- Intense Time of
Exchange
- Joy



How to Use
Music, NOT
JUST AS
BACKGROUND

CLOWNING

Jokes
about Clowning,
that can improve
Life and Training

AERIAL

10 years
as an
Aerial Circus
Performer
Flora

KNOWLEDGE/
EXPERIENCE IN
"ACCESSIBLE"
CIRCUS / AERIAL
Tina

MANAGING
DIVERSITY

Working with
DIVERSE
ARTS/EXPERIENCE
in
SAME
Session

- How to implement LCL into class
- Methods in Practice
- How do I really have to
look at individual on the
students needs
- Also the individual
in a group: how to make
classes that suit
EVERYONE

How can I support
everyone to do/
learn what they
want in an LCL
way when everyone
is different - Resolved
are wanted - And
keep them safe?
Tina

- Methods in working
not same practices
- Juggling and emotion
- Methods for different
ages, groups, etc.

WORKING
WITH TEENAGERS
MEDICAL / SOCIAL /
POLITICAL
MODELS OF
DISABILITY
WHAT THEY
MEAN! Tina

SPECIFIC
GROUPS

experience
with addiction
problems or
behavioral
problems at
work

Working with
disabled
young Artists
Flora

TEACHING
ADULTS
(also amateurs)
→ PROFIS
Nina

Working
with
Teenagers
Flora

offer
circus in
rehabilitation
(social circus)

help as adolescent
group to
lead by
himself

THERAPY?

How to speak
about your
emotions
through
technique

using
Sports as
a means of
therapy

MOTIVATION

GROUP
MANAGEMENT
AND MOTIVATING
STUDENTS
Nina

T&T

How to
lead an
expected
alltech
new ideas and
advice on
how creating
a facilitator

FORMAL SCHOOLING

formal and
non-formal
education

Experience
of
Working in a
formal School
with children
Flora

Steiner
Waldorf
circus
Curriculum

STRATEGIES
NEW IDEAS
GOALS

BROAD LEARNING
+ EXCHANGE

LANDRE

VARIA

Running an
after-School
youth circus
Flora

ORGANIZING
JUGGLING
EVENTS
(like festivals)

Networks

Willing

LEARNER-CENTERED LEARNING
NELLA PEDAGOGIA DEL CIRCUS

IDEAS

EXPERIENCE
OF TEACHING
CIRCUS
Intervision
Wille

I believe
Steinhausen!!
will to learn
more!!!

Inspiration

64

Willingness
to try almost
anything!

EXPERIENCE
LIMITS/
DIFFICULTIES

How circus
saved me
Flora

Will to communicate
and listen to
others especially

Se state leggendo queste righe, può significare due cose: o siete saltati subito alle conclusioni o avete letto attentamente tutti i capitoli precedenti. Speriamo sia la seconda, altrimenti queste conclusioni non avranno senso e inoltre non saprete mai cosa vi siete persi!

Tutti i modelli e i metodi descritti sopra delineano, almeno in parte, l'universo di opportunità offerte dall'applicazione della metodologia Learner-Centered Learning alla pedagogia del circo. Questo universo è già ampiamente esplorato all'interno delle numerose scuole di circo sparse in Europa. Naturalmente, per ogni scuola e per ogni insegnante c'è una diversa applicazione e interpretazione del modo di insegnare circo. Ognuno ha il proprio modo di condurre le lezioni e possiede anche diversi gradi di consapevolezza didattica e pedagogica. Gli insegnanti coinvolti in questo progetto avevano background educativi completamente diversi che andavano da un'ampia conoscenza e capacità di usare un approccio centrato sull'allievo, ad una quasi totale mancanza di conoscenza sull'argomento. Ed erano tutti insegnanti di circo esperti. Questo ci porta a pensare che le numerose scuole di Youth Circus in Europa abbiano un'impostazione pedagogica che prende spunto sia da un approccio centrato sull'insegnante che da una pedagogia centrata sull'allievo.

Abbiamo anche scoperto che nella pedagogia del circo il confine che separa l'apprendimento tradizionale centrato sull'insegnante da quello centrato sull'allievo è molto sottile e flessibile e non vogliamo qui pretendere di dire quale sia quello giusto, ma piuttosto analizzare e riflettere sui vantaggi e i limiti di entrambi.

Abbiamo voluto tracciare una linea che va da un estremo all'altro, dall'approccio più marcatamente centrato sull'insegnante a quello più centrato sullo studente o sul partecipante, per incoraggiare i lettori ad accrescere la propria consapevolezza dell'impatto del loro insegnamento. Un invito a muoversi lungo questa linea con lucidità e intenzionalità, per definire e rafforzare il proprio metodo e le proprie strategie.

Educare attraverso il circo, così come la stessa arte circense, è un terreno fertile per una contaminazione tra forme artistiche, culture, pensieri e idee, in una progressione in continua evoluzione e trasformazione. Questa flessibilità (e inafferrabilità) evita alla pedagogia del circo di essere limitata da un metodo strettamente definito e dà ad ognuno la libertà di trovare il proprio posto e prendere la parte migliore di ogni approccio educativo.

All'inizio di queste pagine, abbiamo proposto uno schema per confrontare un modello educativo centrato sull'insegnante e uno centrato sull'allievo. In seguito, abbiamo cercato di comprendere come sviluppare un "Learner-Centered Circus". Cioè, l'uso della metodologia LCL applicata al circo. Ora, seguendo la teoria costruttivista che per imparare qualcosa dobbiamo costruire la nostra conoscenza, vi invitiamo a completare lo schema qui sotto, usando la vostra esperienza per definire quello che per voi è il significato di 'LCC': Learner-Centered Circus.

Questo progetto e la ricerca che ne è seguita è stato un percorso collettivo volto a scoprire il potenziale di questo misterioso 'LCC'. Se anche voi volete contribuire all'evoluzione di questo processo ancora aperto, condividete con noi questo schema compilato con le vostre riflessioni, inviando una mail a questo indirizzo: coordinator@eyco.org

Elementi	Teacher-Centered	Learner-Centered	"LCC" Learner-Centered-Circus
Conoscenza	Trasmessa attraverso Istruzioni	Costruita dagli studenti	...
Partecipazione degli studenti	Passiva	Attiva	...
Ruolo dell'insegnante	Leader / autorità	Facilitatore / Partner nell'apprendimento	...
Ruolo della valutazione	Dare voti	Feedback continuo, test numerosi e veloci	...
Obiettivo primario	Imparare le risposte esatte	Sviluppare una comprensione profonda	...
Metodo di valutazione	Teste e esami monodimensionali	Test e esami multidimensionali	...
Cultura accademica	Competitiva, individualista	Collaborativa, supportiva	...



Nota dell'autore

Questo manuale è stato scritto durante la crisi pandemica del Covid-19. Un periodo in cui tutte le scuole in Europa erano chiuse. Un periodo in cui si è iniziato a utilizzare e promuovere l'e-learning e la didattica a distanza. Un tempo in cui le scuole di circo e le attività non formali venivano svolte da remoto su uno schermo.

Un periodo in cui tutto ciò che sembrava certo è crollato e il nostro modo di lavorare si è capovolto.

In questo periodo, penso che discutere di metodologia centrata sul partecipante sia diventato ancora più importante. Perché tutti questi incredibili strumenti che ci permettono di essere connessi virtualmente con i nostri allievi e allieve, comportano l'enorme rischio di dimenticare chi abbiamo davanti, di allontanarci a poco a poco da quell'ascolto empatico che rappresenta il fulcro di ogni insegnamento, diventando così ancora più centrati sull'insegnante.

Come educatori ed educatrici non formali, oggi più che mai, abbiamo un'enorme responsabilità nei confronti dei nostri allievi e delle nostre allieve ed è sempre più urgente assicurarci che ciò che offriamo loro gli permetta di crescere e scoprirsi come persone uniche, differenti e straordinarie.

Buon lavoro a tutte e tutti.

Tommaso Negri

“La pedagogia è una costruzione che avviene in tempo reale, nell'incontro e nella coesione degli obiettivi e dei bisogni dello studente e del docente.
L'educazione è un dialogo
L'educazione è un atto politico”

P. Freire



CAPITOLO 4 TOOLKIT



Benvenuti e benvenute nel Toolkit, la cassetta degli attrezzi!

In queste pagine ci sono una selezione di giochi, attività di gruppo ed esercizi che abbiamo condiviso durante i due scambi, che possono aiutarci a collegare la teoria del metodo LCL con alcuni esercizi pratici.

- 1 Giochi e attività
- 2 Esercizi specifici per disciplina
- 3 Stili di insegnamento
- 4 Competenze chiave
- 5 Gruppi di lavoro e feedback

1 Giochi e attività

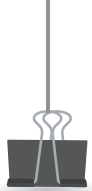
Abbiamo iniziato entrambi gli scambi formativi, come in ogni lezione di circo, formazione o scambio, con attività di gruppo e giochi introduttivi per conoscerci ed entrare in contatto. Quando un gruppo si incontra per la prima volta, l'obiettivo primario è quello di creare un'atmosfera confortevole, sicura e divertente.

La scelta delle attività può variare a seconda del gruppo che ci troviamo di fronte. È importante sapere adattare il vocabolario, le consegne, definire chi conduce, lo spazio e il tempo dato per ogni esercizio, per assicurare che tutti i partecipanti si sentano accolti e coinvolti.

Idealmente, i facilitatori e i partecipanti lavorano insieme per creare regole e adattare il programma secondo i loro interessi e le loro capacità. Aggiungere l'esperienza di tutti rende il programma più ricco e fa sentire tutti più coinvolti.

Abbiamo fatto una selezione di alcuni giochi introduttivi di base, che si combinano bene con la metodologia LCL, da usare nella vostra pratica.

Le descrizioni dei giochi e delle attività sono in un formato semplice e molto elementare per renderli più comprensibili e adattabili: ogni proposta potrà poi essere ulteriormente sviluppata e personalizzata seguendo il vostro stile e i vostri obiettivi.



Nome

"The Sun is Shining on....."

Profilo del gruppo

da 6 partecipanti, tutte le età. Inizio di una lezione

Descrizione

Ognuno prende un posto a caso nella stanza. Ogni partecipante ha un oggetto che gli appartiene e lo mette a terra davanti a sé. Ognuno rimane al suo posto fino a quando il facilitatore dice: (es.) "Il sole splende su quelli a cui piace il cioccolato fondente", se la risposta è SI, devono spostarsi in un altro posto vuoto nel cerchio.

Il facilitatore inizia l'attività scegliendo alcune frasi/domande da porre al gruppo.

Dopo questo, uno dei partecipanti toglie il suo oggetto e prende il ruolo del facilitatore, scegliendo una domanda da fare (il facilitatore può rimanere nel gioco). Quando il gruppo risponde e tutti si muovono, ci sarà sempre qualcuno senza oggetto, e questa persona sarà quella che farà la prossima domanda

Obiettivi

Ognuno impara a conoscersi l'un l'altro - gusti, antipatie ecc. I facilitatori possono ottenere informazioni rilevanti dal gruppo (ad esempio chi fuma, chi è vegetariano...)
) Crea uno spazio per le presentazioni

Materiale

cerchi, hoola hop, o altri oggetti per delimitare gli spazi

Approccio LCL

Il facilitatore passa la responsabilità al gruppo. Il gruppo decide cosa vuole sapere dell'altro e può aggiungere altre variazioni.



Nome

"Buongiorno!"

Profilo del gruppo

da 5 partecipanti. Tutte le età. Inizio di una lezione di circo. Buono per un gruppo che si incontra per la prima volta.

Descrizione

In cerchio, la persona che inizia guarda un'altra persona, stabilisce un contatto visivo e attraversa il cerchio camminando verso di lei. Si ferma davanti al compagno/a, si dicono i loro nomi a vicenda e poi saltano e si danno il cinque simultaneamente dicendo "Buongiorno!". La seconda persona continua il gioco, andando verso un'altra persona. La prima persona riprende il suo posto nel cerchio. Si aumenta il numero di persone che attraversano il cerchio, con diverse velocità e variazioni (più veloce, più lento...)

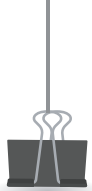
Obiettivi

Imparare i nomi dei partecipanti, rompere il ghiaccio e sviluppare il linguaggio del corpo e il contatto visivo. Aumentare la conoscenza reciproca.

Materiale

Approccio LCL

Lasciate il tempo ai partecipanti, insieme o in gruppi più piccoli, di creare diversi modi per attraversare lo spazio, presentarsi, dire il proprio nome e cambiarsi di posto.



Nome

Sto cadendo/ Voglio volare

Profilo del gruppo

da 6 partecipanti, dai 10 anni in sù

Descrizione

Camminando nello spazio, quando una persona dice "sto cadendo", incrocia le braccia sul petto (mantenendo il corpo teso per non piegarsi), e cade all'indietro. Il resto del gruppo corre verso di loro per evitare che cadano al suolo. Combinatelo con "Voglio volare", posizione di volo (braccia aperte ai lati e posizione del corpo tesa). Poi il gruppo fa volare la persona nello spazio sollevandolo all'altezza delle spalle. Dopo il volo, mettono la persona a terra in modo sicuro. Si possono aggiungere altre parole e movimenti corrispondenti anche con i suggerimenti del gruppo. Volendo più di una persona può chiamare i codici contemporaneamente. È responsabilità del gruppo prendersi cura l'uno dell'altro.

Obiettivi

Sviluppo della fiducia individuale e di gruppo. Creazione di codici comuni. Movimento ed espressione del corpo.

Materiale

Approccio LCL e variazione possibile

Dividere il gruppo in 2, chiedere loro di creare almeno 3 codici diversi con corrispondenti reazioni. Chiedete loro di prepararsi a mostrarle all'altro gruppo, usandole per creare una piccola performance. Esempio: Una persona dice la frase "Mi sento solo". Il gruppo abbraccia la persona. Si può anche scegliere un tema su cui basare le frasi e le azioni.

Nome

Acro-azioni

Profilo del gruppo

Tutte le età; adattare il contenuto al livello del gruppo. Utile come riscaldamento acrobatico per introdurre la parte di una lezione incentrata sulla creatività e il movimento individuale.

Descrizione

Il facilitatore sceglie 4 azioni come rotolare, girare, camminare a quattro zampe, saltare. Il gruppo deve muoversi nello spazio cercando diversi modi di eseguire l'azione. Il facilitatore poi suggerisce ai partecipanti di creare una sequenza acrobatica individuale che combini tutte le azioni. Dopo aver dato un po' di tempo per provare, possono mostrarla in piccoli gruppi o individualmente.

Obiettivi

Analizzare diverse azioni e usarle per sviluppare competenze tecniche.

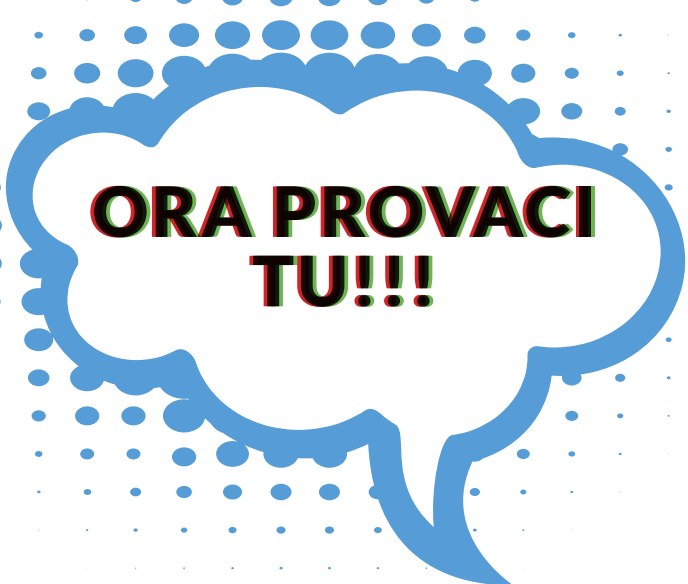
Materiale

Tatami

Approccio LCL

Permettere ai partecipanti la libertà di esplorare il movimento e sviluppare e scegliere le proprie forme in base ai propri interessi e livelli tecnici, dando loro la responsabilità del loro apprendimento.

Variazione: Il gruppo sceglie quali movimenti fare e decide come creare la routine.



**ORA PROVACI
TU!!!**

Alcune di queste attività ti hanno ispirato/a?
Ti invitiamo a creare il tuo gioco.
Sii creativa!

Nome

Profilo del gruppo

Descrizione (come si gioca?)

Obiettivi

Approccio LCL

Materiale

Osservazioni

2 Esercizi specifici per disciplina

GIOCOLERIA

Esercizio di giocoleria 1

Un approccio Learner-Centered al SITESWAP

(notazione numerica della giocoleria)

Questo esercizio è adattabile a bambini, giovani e adulti. Usalo dopo un riscaldamento per avviare una lezione di giocoleria. Puoi progredire da lanci facili a lanci più complessi.

In gruppi di 5, una persona viene scelta come leader. Ogni gruppo ha un grande foglio di carta con un disegno a forma di persona. Il gruppo disegna sopra il foglio mentre ascolta il leader con gli occhi chiusi, disegnando a turno con il pennarello. Il leader dà le istruzioni, descrivendo verbalmente un lancio di giocoleria, dirigendo le linee che gli altri stanno disegnando: “su, destra, giù, sinistra, cerchio, linea, diagonale”, ecc... Ci dovrebbe essere una linea per ogni persona nel gruppo. Ogni linea rappresenta un lancio o un movimento.

Il gruppo analizza le linee e assegna un numero a ciascuna di esse.

Tutti nel gruppo scelgono un numero e praticano il lancio associato ad esso. Poi il gruppo riunisce i lanci e crea una coreografia da far eseguire agli altri.

Dal punto di vista Learner-Centered, questo esercizio utilizza il contenuto per stimolare e motivare gli allievi a sviluppare abilità per il proprio apprendimento personale, con l'obiettivo di usare modi creativi per poi introdurre la giocoleria e il siteswap, creando a poco a poco il proprio percorso di apprendimento.



Esercizio di giocoleria 2

Condividere la Responsabilità dell'Apprendimento

All'inizio della lezione, fate al gruppo alcune domande, come ad esempio:

- 1 Cosa puoi fare che ti rende felice alla fine di una sessione di giocoleria?
- 2 Cosa vuoi imparare o praticare oggi?

Raggruppa le persone a seconda della somiglianza delle loro risposte.

Dai ai gruppi il tempo di organizzarsi e giocare insieme per circa 20 minuti con l'obiettivo di soddisfare le loro aspettative.

Dopo 20 minuti, chiedete al gruppo se sono felici e soddisfatti, se hanno bisogno di qualcosa o se vogliono mostrare qualcosa.

Questa struttura della lezione implica che tutti siano molto attivi, giocando e imparando con diversi livelli e abilità, e sviluppando l'apprendimento tra pari. Questo esercizio dimostra come possiamo condividere la responsabilità dell'apprendimento.



AEREA

Esercizio aereo 1

Creare più consapevolezza

Iniziare con un riscaldamento, mobilitando le articolazioni, concentrandosi su quelle parti del corpo che saranno utilizzate per l'acrobatica aerea. Ogni partecipante suggerisce a turno un movimento a corpo libero. Lasciare 5 minuti di tempo libero alla fine per il riscaldamento individuale.

Dividetevi in piccoli gruppi.

Sui tessuti aerei, provate a dare le seguenti consegne alle vostre allieve:

Salire

Più in alto che puoi, metti una sciarpa per segnare il tuo punto più alto. Sposta la sciarpa man mano che sali più in alto.

Invertire

Prendere una palla tra i piedi, girare a testa in giù, passare la palla tra i tessuti ad un'altra persona.

Esplorare

Da un pike (gambe tese a 90°), esplorare diversi movimenti/posizioni.

Chiedete al gruppo di organizzarsi nello spazio, stabilendo loro stessi le regole. Lasciate il tempo di fare pratica, motivando e sostenendo il gruppo. Questo setting fornisce l'opportunità di esplorare, introducendo altri attrezzi circensi e combinandoli con l'aerea, per sviluppare ognuno il proprio livello tecnico. Dopo l'esercizio, si può riflettere con il gruppo su cosa è stato più efficace nella loro pratica e cosa può essere più efficace la prossima volta - un buono strumento di auto valutazione e valutazione fra pari.



Esercizio aereo 2

Stili di insegnamento e ruolo dell'insegnante

Per esplorare l'uso di diversi stili di conduzione e di insegnamento, è possibile creare 3 spazi, e avere uno stile di insegnamento diverso per ogni spazio (clown, infermiera, polizia). Puoi anche provare a sperimentare gli stili di apprendimento VAK. Per esempio:

- Insegnare una chiave di piede sui tessuti mostrando l'esercizio, usando l'imitazione visiva, senza dare una spiegazione.
- Insegnare una figura sui tessuti usando unicamente delle indicazioni verbali.
- Esercitarsi con il jarret (appesi per le ginocchia) sulla barra del trapezio attraverso una ripetizione: incorporare l'abilità attraverso il movimento ripetuto supporta un apprendimento cinestetico.



ACROBATICA

Esercizio 1

Riscaldamento creativo usando l'imitazione motoria

Come riscaldamento generale divertente e creativo, si può giocare con una scarpa, mostrando diversi movimenti con la scarpa al gruppo che dovrà cercare di copiare il movimento con il proprio corpo (saltare, rotolare, girare...).

Può essere interessante vedere come ogni partecipante capisce e interpreta le istruzioni a modo proprio, vedendo come si muove la scarpa e interpretando il movimento con il proprio corpo.

Si può aggiungere un'altra scarpa per far lavorare il gruppo a coppie, facendo azioni diverse e interagendo insieme.



Esercizio 2

Creare uno spazio per essere più creativo e consapevole del corpo proprio e altrui

Come riscaldamento specifico, sempre a coppie, proponete di attraversare lo spazio, caricando il peso del corpo del vostro partner: prima con una posizione del corpo tesa, poi con una posizione rilassata e infine nel modo più aggraziato possibile.

Semplicemente dando suggerimenti come questi, ogni coppia troverà il proprio modo creativo di muoversi.



EQUILIBRISMO

Esercizio 1

Condivisione dell'esperienza e peer education

Usando una sfera di equilibrio e lavorando in coppia, provate a fare una ricerca creativa, tenendosi per mano, esplorando diversi modi di muoversi e sperimentando forme e posizioni in modo sicuro.

Riunisci il gruppo, metti le sfere in fila e chiedi loro di attraversare tutte le sfere con l'aiuto del resto del gruppo. Si possono bloccare o mettere le sfere su dei tatami o dei materassi per rendere il tutto più sicuro.

Si possono aggiungere progressioni tecniche a seconda del livello dei gruppi, per esempio saltando da una sfera all'altra.



Esercizio 2

Uso della creatività e sicurezza nelle tecniche dell'equilibrio

Sistemare diversi attrezzi di equilibrio intorno allo spazio e cerchi da giocoleria sul pavimento per collegare un attrezzo all'altro, creando così un percorso con sfera d'equilibrio, rolla bolla, filo teso, pedalò, corde a terra e altri oggetti che possano stimolare l'equilibrio. Gli studenti possono scegliere un oggetto, qualcosa che possano portare con una mano e che non sia appuntito (ad esempio un oggetto di giocoleria). Poi scelgono un cerchio e ci entrano con l'oggetto. Si chiede ai partecipanti di fare diverse azioni:

- Appena inizia la musica cercate di tenere in equilibrio l'oggetto con la mano destra senza uscire dall'anello;
- Cercate di muovervi con l'oggetto passando sugli attrezzi di equilibrio, camminando verso un anello libero;
- Potete poi usare il colore degli anelli per dividere il gruppo. Ognuno sta in piedi in un anello: Il bianco va alla rolla bolla, il rosso al globo, il blu al filo teso.

Potete inoltre suggerire di:

- Trovare un equilibrio a vostra scelta, ma senza usare i piedi;
- Discutere con compagni e compagne su come rimanere stabili e in sicurezza in equilibrio sull'attrezzo;
- A piccoli gruppi mostrare le proprie idee e trovare modi per eseguirle in modo sicuro.

Un grande ringraziamento a tutte le persone che hanno partecipato agli scambi LCL e che hanno proposto queste attività. Grazie per la condivisione! Per sapere chi ha partecipato agli scambi [vai al paragrafo 5 di questo Toolkit](#).



3 Stili di insegnamento

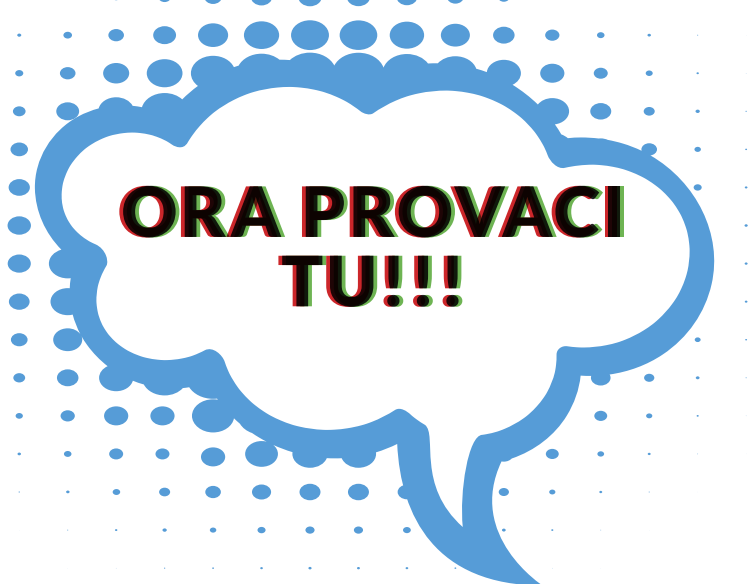
Nel [capitolo 2.1](#), sul Ruolo dell'Insegnante, abbiamo fatto riferimento ai diversi stili di apprendimento, presentando il modello VAK.

Questo modello è utile come riflessione sul tipo di allievi che avete in un gruppo, o sul modo personale in cui apprendiamo. Può anche darci indicazione su come facilitare una lezione o un esercizio.

È interessante analizzare la tua modalità di insegnare per vedere su quali stili di apprendimento fai leva di solito, in modo da poterla espandere ed essere in grado di stimolare diversi stili differenti per aiutare tutti i tuoi allievi e le tue allieve a sviluppare le loro capacità.

Ecco un esercizio per insegnanti di circo, per mettere in pratica tutto questo: nella tua prossima lezione di circo, scegli uno dei tre stili qui sotto e attieniti ad esso per un intero esercizio.

VISIVO	CINESTETICO	AUDITIVO
Senza parole o suoni	Senza mostrare nulla	Senza avere un contatto fisico
Solo mostrando L'insegnante mostra con il corpo o altri oggetti, in silenzio Senza parlare o toccare	Solo guidando i corpi e facendo provare L'insegnante presenta situazioni e lascia provare gli allievi Senza parlare o mostrare	Solo parlando L'insegnante non si muove Senza toccare o mostrare istruzioni Senza mostrare o toccare



**ORA PROVACI
TU!!!**

Provate a selezionare un esercizio che conoscete, e provate a spiegare lo stesso esercizio usando i 3 modi sopra elencati. Puoi provare a farlo nelle diverse discipline circensi.

VISIVO	CINESTETICO	AUDITIVO

Alcuni esempi proposti dai partecipanti:

Auditivo

- Ascoltate le istruzioni, con gli occhi chiusi, poi eseguite le istruzioni come le avete capite. Fate un video dell'esercizio e poi guardatelo in gruppo. Quando abbiamo fatto questo durante lo scambio, abbiamo potuto vedere come ognuno ha reagito in modo diverso, pur avendo sentito le stesse parole. Un esempio interessante di come si percepiscono e interpretano i messaggi!

Visivo

- L'istruttore mostra una figura aerea senza dare ulteriori spiegazioni. Questo può essere ripetuto tutte le volte che è necessario ed ognuno può provare a rifarlo.

Cinestetico

- Uno studente è sul trapezio e l'istruttore gli chiede di muovere alcune parti del suo corpo solo toccandole. Come ulteriore sfida, chiedete loro di chiudere gli occhi e trovare un modo per salire sul trapezio e sedersi sulla barra.

Nel [capitolo 2.1.2](#), abbiamo parlato dell'approccio direttivo e attivo che possiamo utilizzare in una lezione o in un corso. Alcune persone rispondono meglio a uno stile o a un altro e per aiutarle nel loro processo di apprendimento è importante combinarli o passare progressivamente da uno all'altro.

Per esempio, nella sessione di equilibrio abbiamo proposto due sessioni, una che seguiva un modello direttivo e l'altra più attivo.

Prova a usare lo schema seguente per sperimentare anche tu modi diversi per proporre un esercizio o una tecnica, conducendo dapprima con un approccio direttivo e in seguito con uno più attivo:

DIRETTIVA	ATTIVO

4 Competenze chiave

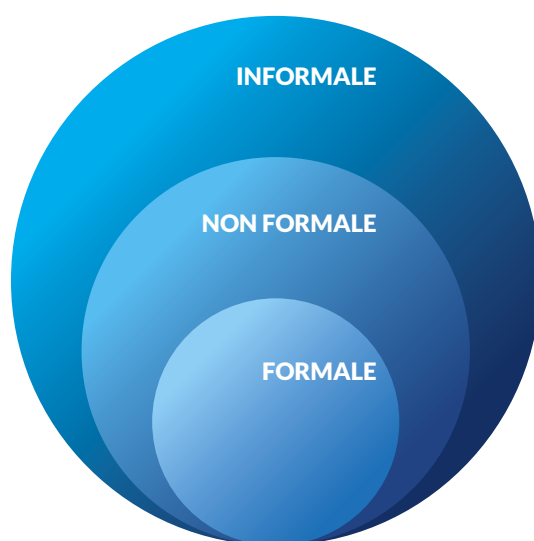
Il Consiglio dell'Unione europea ha adottato una raccomandazione sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente nel maggio 2018. La raccomandazione identifica otto competenze chiave essenziali per i cittadini per la realizzazione personale, uno stile di vita sano e sostenibile, l'occupazione, la cittadinanza attiva e l'inclusione sociale.

Queste competenze sono usate in contesti sia di educazione formale che non formale, sviluppate nei curriculum e attraverso attività.

Le 8 competenze chiave europee sono:

- 1 **Comunicazione nella lingua madre**, ovvero la capacità di esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni sia in forma orale che scritta (ascoltare, parlare, leggere e scrivere) e di interagire linguisticamente in modo appropriato e creativo in una gamma completa di contesti sociali e culturali;
- 2 La comunicazione nelle **lingue straniere**, che comporta, oltre alle principali dimensioni di abilità della comunicazione nella lingua madre, la mediazione e la comprensione interculturale. Il livello di competenza dipende da diversi fattori e dalla capacità di ascoltare, parlare, leggere e scrivere;
- 3 **Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia**. La competenza matematica è la capacità di sviluppare e applicare il pensiero matematico per risolvere una serie di problemi in situazioni quotidiane, ponendo l'accento su processo, attività e conoscenza. Le competenze di base nella scienza e nella tecnologia si riferiscono alla padronanza, all'uso e all'applicazione della conoscenza e delle metodologie che spiegano il mondo naturale. Queste implicano una comprensione dei cambiamenti causati dall'attività umana e la responsabilità di ogni individuo come cittadino;
- 4 La **competenza digitale** implica l'uso sicuro e critico della tecnologia della società dell'informazione (TSI) e quindi le abilità di base nella tecnologia dell'informazione e della comunicazione (TIC);
- 5 **Imparare a imparare**, è l'abilità di perseverare nell'apprendimento, la capacità di perseguire e organizzare il proprio apprendimento, sia individualmente che in gruppo, secondo i propri bisogni, e alla consapevolezza dei metodi e delle opportunità;
- 6 **Competenze sociali e civiche**, sono le competenze sociali che si riferiscono alla competenza personale, interpersonale e interculturale e a tutte le forme di comportamento che permettono agli individui di partecipare in modo efficace e costruttivo alla vita sociale e lavorativa. È legata al benessere personale e sociale. Una comprensione dei codici di condotta e dei costumi nei diversi ambienti in cui gli individui operano è essenziale. La competenza civica, e in particolare la conoscenza dei concetti e delle strutture sociali e politiche (democrazia, giustizia, uguaglianza, cittadinanza e diritti civili), equipaggia gli individui a impegnarsi in una partecipazione attiva e democratica; necessaria per chi stabilisce o contribuisce all'attività sociale o commerciale. Questo dovrebbe includere la consapevolezza dei valori etici e promuovere il buon governo;
- 7 Il **senso di iniziativa e di imprenditorialità** è la capacità di trasformare le idee in azione. Comporta creatività, innovazione e assunzione di rischi, così come la capacità di pianificare e gestire progetti per raggiungere gli obiettivi. L'individuo è consapevole del contesto del suo lavoro ed è in grado di cogliere le opportunità che si presentano. È la base per acquisire competenze e conoscenze più specifiche;
- 8 **Consapevolezza ed espressione culturale**, comporta un apprezzamento del significato creativo di idee, esperienze ed emozioni in un'ampia varietà di mezzi di comunicazione, compresi la musica, le arti dello spettacolo, la letteratura e le arti visive.

Queste competenze chiave sono tutte interdipendenti e l'enfasi della riflessione è posta sui principi che guidano gli insegnanti: pensiero critico, creatività, iniziativa, risoluzione dei problemi, valutazione dei rischi, presa di decisioni e gestione costruttiva dei sentimenti. Attraverso il Circo abbiamo la possibilità di sviluppare tutte queste competenze, in un processo di formazione continua (Life Long Learning), anche grazie ad una forte rete di collaborazioni a livello europeo capace di coinvolgere e interessare anche i nostri allievi e allieve. Possiamo considerare queste competenze come un modo per collegare l'educazione formale e non formale e sviluppare un apprendimento interdisciplinare. La pedagogia del circo comprende molti valori e obiettivi che si trovano nei sistemi educativi più istituzionali e tradizionali. L'educazione attraverso il circo potrebbe essere considerata come un potente strumento per innovare le metodologie di insegnamento.



Apprendimento informale

comprende tutti gli apprendimenti che si acquisiscono in famiglia, a lavoro e nel tempo libero; non è strutturato in termini di obiettivi, tempi e modalità e non dà luogo a certificazione. Non è intenzionale, non è normato ed è imprevedibile.

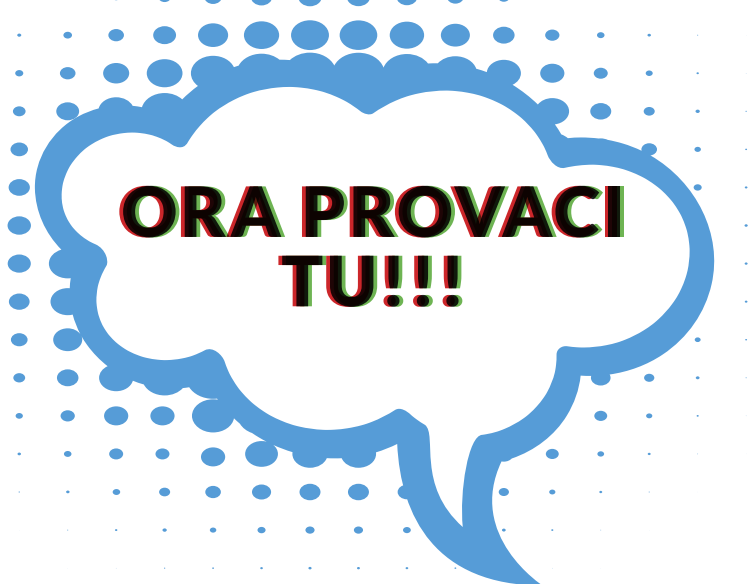
Apprendimento non formale

corrisponde a tutti quei percorsi educativi che sebbene strutturati e organizzati non portano al conseguimento di un titolo di studio. È intenzionale, non è sempre normato e non è obbligatorio.

Apprendimento formale

comprende tutti quei percorsi formativi che, anche in età adulta, conducono al conseguimento di un titolo riconosciuto (compresi master e specializzazioni). È intenzionale, è normato ed è in gran parte obbligatorio.

La pedagogia circense può essere un processo di apprendimento permanente che sviluppa competenze chiave sia all'interno della sua pratica, sia con un impatto su altri ambiti educativi. Il Circo Ludico Educativo e il Circo Sociale meriterebbero di essere riconosciuti dalle istituzioni scolastiche e governative come un potente strumento di intervento in ambito pedagogico. L'educazione artistica e popolare merita di essere riconosciuta accanto all'educazione tradizionale come fondamentale e necessaria per il sostegno che può offrire a bambini e giovani nel loro sviluppo formativo e sociale. E per questo dovrebbe essere in grado di richiedere e ricevere finanziamenti adeguati per prosperare e diffondersi.



**ORA PROVACI
TU!!!**

Per esplorare le 8 Competenze Chiave di Cittadinanza, ecco un suggerimento per voi:
Presentate le competenze a un gruppo di adolescenti e lasciateli discuterne a coppie o in piccoli gruppi. Chiedete poi loro di creare un'attività, basata su una tecnica circense, scegliendo di analizzare 2 delle competenze chiave a scelta. L'attività può essere un esercizio, un gioco o una progressione tecnica che aiuti a sviluppare le competenze scelte.
Chiedete loro di scriverlo e poi di proporlo al resto del gruppo. Il gruppo dovrà poi indovinare quali fossero le competenze scelte.

Competenze

Descrizione

Tecnica di circo

Ecco un esempio proposto dai partecipanti allo scambio:

Competenza *Consapevolezza culturale (8) e lingua straniera (2).*

Descrizione

Usando una palla, puoi scrivere la parola "Grazie" nella tua lingua? Fate pratica, mostratela a qualcun altro e poi copiate il suo "grazie". Introducete un elemento della vostra cultura o di vostro interesse: una canzone, una danza o una poesia. Qualcuno sarà più intento a ballare/cantare/recitare mentre qualcun'altra si impegnerà di più nella giocoleria, imparando una parola in un'altra lingua e valorizzando il proprio patrimonio culturale.

Tecnica circense

Giocoleria

5 Gruppi di lavoro e Feedback

Essendo gli scambi basati sull'apprendimento esperienziale, abbiamo voluto lavorare con il gruppo e usare l'esperienza dei partecipanti per esplorare l'intero panorama del metodo LCL nel circo.

Passando dalla teoria alla pratica, abbiamo collegato i principi teorici con il processo degli scambi lasciando che i gruppi decidessero e proponessero come il metodo LCL possa essere integrato nelle lezioni di circo.

Ogni sotto-gruppo di lavoro ha quindi creato un "TRAILER", una breve lezione, da presentare agli altri gruppi, per un totale di 4 proposte per scambio.

Il compito era quello di preparare una sessione di 30 minuti, da pianificare e condurre insieme, con un collegamento specifico ai 5 elementi LCL e una visione a lunga termine, utilizzando anche la Checklist LCL proposta qui a conclusione di ogni capitolo.

Grazie a questi gruppi di lavoro, abbiamo prodotto molti contenuti utili, alcuni dei quali sono inclusi in questo toolkit.

Potete trovare tutti i trailer proposti sul sito di [LCL](#).

Dopo la presentazione di ogni trailer, abbiamo facilitato una discussione con domande sia per chi facilitava che per chi partecipava.



Ecco alcuni estratti dalle discussioni dopo il "Trailer":

FACILITATORI

Abbiamo chiesto loro come avevano pianificato la sessione.

“Abbiamo iniziato pensando di porre una domanda ai partecipanti: cosa vorreste trovare nella sessione? Dividiamo così il gruppo in due: da una parte chi ha scelto di seguire una proposta di giocoleria insieme e dall'altra chi vuole seguire individualmente i propri obiettivi.”

“Volevamo che i partecipanti scoprissero da soli quanto sono rischiosi gli elementi tecnici proposti. Il contenuto non era quello di insegnare la tecnica ma di renderli consapevoli del rischio e autonomi nel gestire la propria sicurezza. In modo da poterlo riportare poi in diversi contesti.”

“L'idea a cui puntavamo non era quella di sviluppare l'abilità, il movimento (contenuto), ma le capacità che aiuteranno l'allievo a raggiungere quell'abilità.”

“Abbiamo cercato di cambiare i ruoli degli insegnanti a secondo del momento e di fidarci del nostro carattere e stile di conduzione, cercando di essere noi stessi ma con la consapevolezza del ruolo assunto”.

“Abbiamo cercato di integrare molti metodi di apprendimento. Siamo giunti alla conclusione che non ci saremmo concentrati specificamente su quale usare, ma che avremmo provato a farli fluire organicamente alternandoli durante il processo.”

PARTECIPANTI

Abbiamo chiesto loro cosa hanno sentito e osservato durante la sessione.

“I miei limiti di frustrazione per la giocoleria sono piuttosto bassi, quindi di solito mi ritiro per non pesare su nessuno. Ho capito che assumersi la responsabilità di imparare qualcosa che non ti piace è veramente una grande sfida.”

“Trovo che questa sia la chiave per l'equilibrio del potere: quanta inquadratura devo dare affinché i corpi e le menti possano esplorare da sole. Se non dai abbastanza indicazioni, la gente continua a discutere su quello che farà. Quante consegne, inquadratura e libertà devo lasciare?”

“Ho apprezzato il modo in cui avete usato l'apprendimento di gruppo e tra pari nella gestione del rischio. È insolito farlo. Tendiamo a pensare che se lo rendiamo più aperto e libero ci sia più rischio, ma ho percepito l'opposto.”

“Ho sentito che uno stile di insegnamento più direttivo ha creato un ambiente più sicuro per me per imparare, forse proprio in quanto trapezista principiante.”

Ci sono molte occasioni per usare forme di insegnamento direttive o attive, per arrivare a tutti gli allievi. Alcuni studenti si trovano subito a proprio agio con un approccio attivo e altri hanno bisogno di uno più direttivo; è bene essere in grado di fornire una combinazione di entrambi per circostanze e persone diverse.

Quindi, in conclusione... usate la ricetta che vi piace di più, cercate di mescolare tutti gli ingredienti e puntate con pazienza a sviluppare la vostra modalità LCL che più vi conviene.

I feedback sugli scambi sono stati molto positivi da parte di tutti i partecipanti, di cui vogliamo condividere alcune belle parole, come ad esempio:

“L'esperienza del Progetto LCL ha migliorato il nostro modo di insegnare, con nuove prospettive di vedere l'insegnante, dando potere a noi stessi e agli altri, usando modelli pedagogici correlati alla pratica e scoprendo diversi modi di condurre una lezione di circo. Tanta ispirazione e tanta libertà, pur all'interno di una cornice definita.”



Tanti giochi, tanto divertimento, tante discussioni e incredibili scoperte. E ci siamo resi conto che le metodologie LCL possono realmente aiutare le nostre allieve e i nostri allievi ad essere protagonisti del proprio percorso di apprendimento.

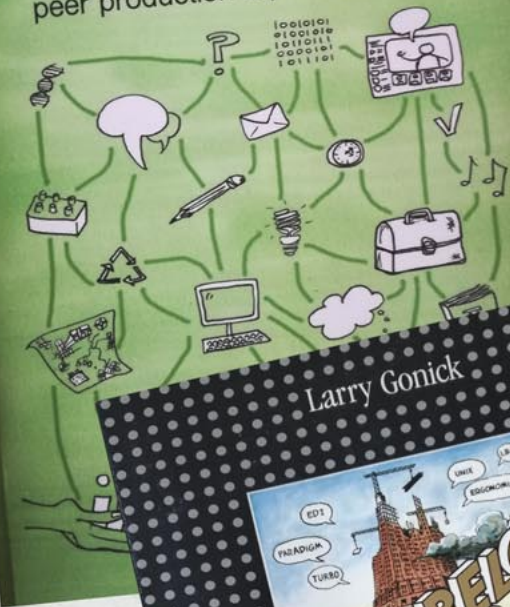
La pedagogia del circo non è lontana dall'approccio Learner-Centered, è già incorporato in essa e viene già utilizzata da molti consapevolmente o meno. Durante il progetto abbiamo avuto l'opportunità di andare ancora più a fondo: di mettere in discussione il modo in cui conduciamo e insegniamo circo, considerando il benessere dei partecipanti e concentrandoci su come possiamo motivarli, sostenerli e dargli quegli strumenti necessari affinché possano rendersi conto di dove possono arrivare e della bellezza e del valore che già possiedono.

GRAZIE,
THANK YOU,
MERCI,
GRACIAS,
DANKE,
DZIĘKI,
KIITOS,
AITÄH,
BEDANKT,
HVALA...



PEERAGOGY HANDBOOK

the no-longer-missing guide for
peer production & peer learning



THE PEER TUTORING HANDBOOK

Promoting
creative

empowering youth and community work practice

Popular Education Practice for Youth and Community Development Work

DAVE BECK
ROD PURCELL

Larry Gonick



NO BABELONIA

a serious study in
contemporary confusion

Veen/BSO

Peer
Assiste
e learning

ACTICAL GUIDE FOR TEACHERS

Keith Topping

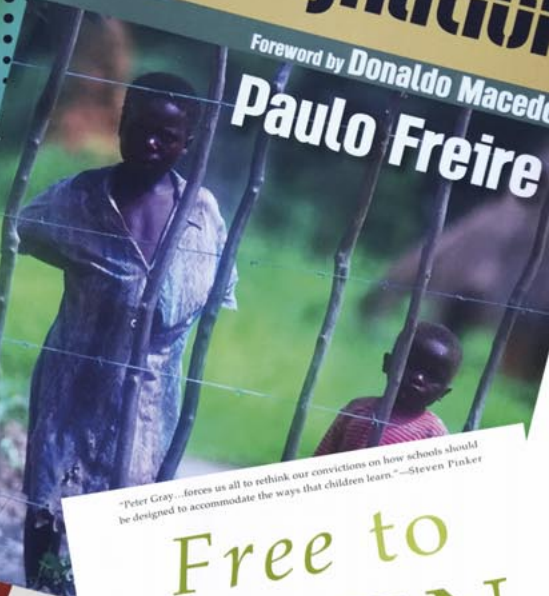
how children fail

JOHN HOLT

Pedagogy of Indignation

Foreword by Donaldo Macedo

Paulo Freire



"Peter Gray...forces us all to rethink our convictions on how schools should be designed to accommodate the ways that children learn."—Steven Pinker

Free to LEARN

Why Unleashing the Instinct to Play Will
Make Our Children Happier, More Self-Reliant,
and Better Students for Life

THE COURAGE TO CREATE

LEARNER-CENTERED LEARNING
IL METODO LCL
NELLA PEDAGOGIA DEL CERCO
ROLLO MA

The Atlas of Experience

LOUISE VAN SWAAIJ & JEAN KLARE
ENGLISH TEXT VERSION BY DAVID WINNER

Nelle pagine seguenti troverete la bibliografia e la sitografia che hanno alimentato l'intero lavoro di ricerca e che ci auguriamo possano esservi utile per approfondire questi argomenti e studiare più in dettaglio ciò che vi ha maggiormente interessato.

Bibliografia

- Bethel
Audio-Visual Methods in Teaching
Maine NTL institute, 1960
- Black, Harrison, Lee, Marshall, & Wiliam
Working Inside the Black Box:
Assessment for Learning
in the Classroom
2004
- Bloom, B. S., Krathwohl,
D. R., & Masia, B. B.
Taxonomy of educational objectives:
The classification of educational goals
1956
- Brau-Antony and Cleuziou
L'évaluation en EPS
2005
- Caillois, R.
Man, play and games
1961
- Cedefop
Vocational pedagogies and benefits
for learners:
practices and challenges in Europe
Luxembourg: Publications Office of the
European Union
2015
- Cirque du Soleil
Participant Handbook, part 2
Cirque du Monde Training
2014
- Desanghere Steven
Look at me!
2016
- Dewey John
The child and the Curriculum
1902
- Duckworth Angela
Grit:
The Power of Passion and
Perseverance
2016
- Dweck Carol
The Perils and Promises of Praise
in Educational Leadership
October 2007 (Vol. 65, #2, p. 34-39)
full article available at ascd.org
- Dweck Carol
Mindset:
The New Psychology of Success
2006
- Freire Paulo
Pedagogy of autonomy
1996
- Freire Paulo
Pedagogy of the Oppressed
1993
- Hersey Paul and Blanchard Ken
Life cycle theory of leadership
1969
- Liesbeth KJ Baartman, Elly De Bruijn
Integrating knowledge,
skills and attitudes:
Conceptualising learning processes
towards vocational competence
2011
Elsevier
- Mougenot Lucie
L'évaluation scolaire en question:
de l'activité des enseignants aux
conduites des élèves:
impact des évaluations proposées et
des modalités de groupement sur les
conduites des élèves du secondaire en
éducation physique et sportive
Université René Descartes
Paris V, 2013
tel.archives-ouvertes.fr/tel-00919415
- O'Hara Maureen
Person-Centered Approach as
Conscientization:
The Works of Carl Rogers
and Paulo Freire
First Published January 1
1989
Research Article
doi.org/10.1177/0022167889291002
- Piaget, Jean
The construction of reality in the child
1954
- Rogers Carl
Freedom to learn
1969
- Sawyer, R. K.
A call to action:
The challenges of creative teaching
and learning
2011
- Vygotsky, L. S.
Mind in society:
the development of higher
psychological processes
1978
- Vygotsky, Lev.
Interaction between Learning and
Development
1997
- Winnicott, D. W.
Playing and Reality
1971

Sitografia

- ageofmontessori.org/developmentally-appropriate-and-following-the-child
Pedagogia di Maria Montessori
- mereworth.kent.sch.uk/wp-content/uploads/2015/04/growth_mindsets_dweck-praise-effort.pdf
Ricerche di C. Dweck
- mindsetscholarsnetwork.org
Rete di ricerca sull'esperienza degli studenti, precedentemente nota come rete di studiosi di mindset
- trawcoe.com/non-formal-education-vs-formal-and-informal-education
Educazione formale and non formale
- pdfs.semanticscholar.org/d46e/e11e679495fc3881ba3965252a2aba61e8f3.pdf
Costruttivismo & apprendimento centrato sullo studente
- pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/glossary
Glossario della Gioventù, by Council of Europe
- academia.edu/36748007/PAULO_FREIRE_PEDAGOGIA_DELL-AUTONOMIA
Pedagogia di P. Freire
- eyco.org/nuovo/wp-content/uploads/2016/03/Look-at-me_web.pdf
"Look at me" di Steven Desanghere, disponibile online
- mindsetkit.org/topics/about-growth-mindset/what-is-growth-mindset
Growth and fixed mindset by C. Dweck
- tandfonline.com/doi/full/10.1080/01443410.2019.1625306
Ricerca sulle Lodi, by C. Dweck
- youtube.com/watch?v=J-swZaKN2Ic
The Power of Yet, C. Dweck
- youtube.com/watch?v=NWv1VdDeoRY
A Study on Praise and Mind- sets, C. Dweck

CAPITOLO 6

RINGRAZIAMENTI



Il contenuto di questo manuale nasce da un lavoro collettivo che ha coinvolto molte persone durante i tre anni del progetto LCL. Desideriamo ringraziare ognuno e ognuna di loro per il prezioso contributo. Vi presentiamo qui una lista completa e una galleria di ritratti degli insegnanti e dei formatori, dello staff di gestione e dei partecipanti che hanno preso parte al processo.

In questa sezione trovate anche una presentazione dei partner e dei principali collaboratori che hanno sostenuto, gestito e coordinato il progetto LCL e le brevi biografie dedicate al team pedagogico di formatori che hanno pianificato e condotto il processo dalle sue origini fino alle fasi finali e scritto questo manuale LCL.





BAG Zirkuspädagogik (DEU)

bag-zirkus.de zirkus-vielfalt.de

BAG Zirkuspädagogik e.V. è l'associazione delle realtà di circo per bambini e ragazzi, associazioni regionali di circo giovanile, istituti di perfezionamento circense e insegnanti di circo. Rappresenta gli interessi dei bambini e dei giovani e mette in rete le istituzioni del circo giovanile come parte dell'educazione culturale in Germania. Le attività di circo raggiungono più di un milione di bambini e giovani ogni anno. Si va dalle arti del movimento come l'acrobatica, la giocoleria e l'equilibrismo, forme di espressione teatrali, danza, musica e forme moderne di movimento. Lo scopo di BAG è quello di migliorare il lavoro delle scuole di circo e degli insegnanti di circo. Pertanto BAG ha sviluppato standard di formazione di insegnanti di circo e giovani formatori di circo. Dal 2018, BAG Zirkuspädagogik e.V. è stato uno dei 24 partner del programma del Ministero federale dell'istruzione e della ricerca nel programma "Alleanze per l'istruzione". Il compito di BAG come sostenitore è quello di inviare i fondi federali a progetti circensi locali e consentire progetti di educazione circense a livello nazionale.

Circuscentrum (BEL)

circuscentrum.be

Il Centro Fiammingo per le Arti Circensi è il fulcro del circo nelle Fiandre. Contribuisce sotto ogni aspetto allo sviluppo e alla qualità delle arti circensi fiamminghe. Circuscentrum è sia un centro di documentazione sia un riferimento per tutte le arti circensi nelle Fiandre. Artisti del circo - dilettanti o professionisti, il pubblico in generale e gli organizzatori provenienti da diversi settori possono rivolgersi a Circuscentrum. Mira allo sviluppo ottimale delle opportunità e un'accettazione pubblica della cultura delle arti circensi. Il settore dei circhi giovanili costituiscono una base importante per lo scenario del circo nelle Fiandre. Circuscentrum sostiene una rete di 18 circhi giovanili membri. Uno dei principali obiettivi è quello di avviare la formazione e lo scambio per il miglioramento della qualità. Altre misure di sostegno quali: creare opportunità di collaborazione per i circhi giovanili, servizio di prestito di materiale circense, organizzazione e supporto allo sviluppo (amministrazione, informazioni legislative, sostegno finanziario, ecc.).

Circuspunt

Former Circomundo
(NLD)

circuspunt.nl

Circuspunt è stata fondata nel 2019 per essere il network nazionale del circo olandese. Nella fondazione ha unito le varie reti dei circhi itineranti, del circo giovanile e della cultura circense. In quanto istituzione nazionale, sostiene e incoraggia lo sviluppo complessivo del settore e rappresenta gli interessi circensi nella società. Circuspunt offre una piattaforma che unisce e collega produttori, aziende, festival, teatri, scuole, circhi giovanili, artisti e studi circensi. Esistono diversi gruppi di esperti che affrontano aspetti specifici del settore, come lo sviluppo del talento, il circo giovanile, il circo itinerante, lo sviluppo degli artisti e dei registi. Il gruppo di esperti per il circo giovanile si concentra sullo sviluppo dell'istruzione e sulla relazione con il resto del settore circense.



Circus Works (GBR)

circusworks.org

CircusWorks mira a creare un settore del circo giovanile più forte e più connesso ed è composto da rappresentanti del circo giovanile di tutto il Regno Unito. Dal 2011 creiamo festival, conferenze e opportunità di networking per sviluppare il futuro del circo giovanile. Offriamo opportunità di scambio di formazione e buone pratiche per giovani e professionisti a livello nazionale, siamo l'organo di rappresentanza del Regno Unito per European Youth Circus e siamo membri di EYCO.



Eesti Kaasaegse Tsirkuse Arenduskeskus (EST)

tsirkusekeskus.ee

Eesti Kaasaegse Tsirkuse Arenduskeskus, ONG del Centro per lo Sviluppo del Circo Contemporaneo Estone, è stata fondata il 12 settembre 2014. Il centro circense estone mira a promuovere e sostenere la missione dell'eccellenza circense moderna e anche un alto livello di riconoscimento in patria e all'estero. I 12 membri sono artisti circensi individuali, scuole di circo e organizzazioni legate al circo. Il centro circense promuove l'arte circense in Estonia in vari modi, dalle esibizioni di base alle rappresentazioni artistiche. Il più grande evento organizzato nell'ambito dell'ECDC è lo Showcase for Baltic Professional Circus EPICIRQ.



FEECSE

Federacion Española de Escuelas de Circo Socio Educativo (ESP)

feecse.es

FEECSE è la federazione dei progetti di formazione sull'introduzione al circo e al circo sociale. È formato da scuole, associazioni culturali e progetti educativi. La FEECSE è stata fondata nel 2013 per creare una rete nazionale di incontro e scambio educativo tra scuole di circo e la realizzazione di nuovi progetti insieme. I membri della Federazione sono formatori circensi, artisti, educatori, con molti anni di esperienza nel campo dell'insegnamento del circo. Al momento, la FEECSE riunisce 36 progetti circensi da tutta la Spagna: scuole circensi preparatorie, progetti di integrazione sociale che utilizzano il circo come strumento educativo, associazioni che lavorano con persone straordinarie e progetti circensi amatoriali per bambini e giovani.



Fédération Française
des Ecoles de Cirque

FFEC

**Fédération Française des Ecoles
de Cirque
(FRA)**

ffec.asso.fr

La «Fédération Française des Ecoles de Cirque» (FFEC) è una rete di scuole di circo. È stata fondata nel 1988 e conta attualmente 151 membri dislocati in tutta la Francia. L'organizzazione lavora in collaborazione con vari partner (Dipartimenti pubblici, professionisti della cultura, scuole di circo...) in modo da fornire una formazione circense di alta qualità. La FFEC basa la sua qualità sul precetto fondante "il circo è un'arte, che si insegna nel rispetto di sé e degli altri". Si tratta, per la Federazione, di ottenere garanzie nel campo della salute, della sicurezza, della pedagogia, della formazione, del funzionamento amministrativo, delle condizioni di pratica (luogo, materiali...) e del legame con l'arte. Inoltre, la Federazione partecipa attivamente anche alla strutturazione del diploma per insegnanti di arti circensi (dapprima con un diploma interno, in seguito sostituito da due diplomi nazionali realizzati dalla Federazione).



The Finnish Youth
Circus Association

FYCA

**Finnish Youth Circus
Association
(FIN)**

snsi.fi

FYCA, network nazionale dei circhi giovanili in Finlandia, fondata nel 1991, promuove attività circensi amatoriali giovanili e mira a fornire strutture migliori per circhi giovanili, dilettanti di circo e insegnanti di circo. L'associazione riunisce sia dilettanti che professionisti e sviluppa opportunità per bambini e giovani di partecipare alle attività circensi. Per raggiungere la sua missione FYCA forma anche i formatori, organizza eventi, corsi e laboratori didattici e produce materiali didattici. Ogni due anni viene organizzato un festival del circo giovanile che funge sia da luogo di incontro, sia da occasione di formazione e di spettacolo. Gli obiettivi principali negli ultimi anni sono stati la formazione dei formatori circensi e l'aumento dell'accessibilità del circo. FYCA crea anche reti internazionali essendo membro fondatore di EYCO e del Baltic-Nordic Circus Network.



Sieć
Pedagogiki
Cyrku

Sieć Pedagogiki Cyrku

**Polish Youth Circus Network
(POL)**

pedagogikacyrku.pl

Sieć Pedagogiki Cyrku (SPC o Polish Youth Circus Network) è un network fondato nel 2019 come risultato di un processo lungo tre anni di consolidamento delle ONG polacche e delle persone impegnate nella pedagogia circense. Attualmente il network conta 6 ONG e 20 individui e il suo obiettivo è riconoscere e rispondere alle esigenze degli educatori che implementano metodi di pedagogia circense nell'ambiente educativo formale, informale e non formale. Nella comprensione di SPC la pedagogia circense si concentra più sul potenziale di sviluppo e terapeutico delle arti circensi che sull'effetto artistico. Le attività gestite perseguono gli obiettivi dell'integrazione interculturale e intergenerazionale, della prevenzione dell'esclusione sociale e dello sviluppo psicomotorio di persone di diverse età, sesso, etnia ed estrazione economica. Per restare al passo con gli standard europei e per coltivare i valori della cooperazione interculturale SPC è membro attivo di EYCO.



Giocolieri e Dintorni

Progetto CircoSfera
(ITA)

circosfera.it

ASD Giocolieri e Dintorni, fondata nel 2002, opera come associazione e network per la promozione del circo contemporaneo, del circo giovanile (programma CircoSfera) e del circo sociale (programma AltroCirco) in Italia. Insieme alla pubblicazione e distribuzione del trimestrale Juggling Magazine, si è occupata in modo specifico di promuovere il circo giovanile ottenendo il supporto istituzionale del Ministero dei Beni e delle Attività Culturali; stampa e distribuzione di pubblicazioni riguardanti specificamente il circo giovanile; tenere stage introduttivi per insegnanti di circo giovanile; organizzare incontri nazionali annuali per insegnanti di circo giovanile; messa in rete di scuole e insegnanti di circo giovanile nazionale; formazione avanzata per insegnanti di circo giovanile dal 2006; partecipazione a decine di scambi europei; rappresentando il settore italiano all'interno di NICE e EYCO.



Cirkokrog

Slovensko združenje za cirkusko
pedagogik
(SVN)

cirkokrog.com

L'Associazione CirkoKrog è un gruppo di educatori circensi che da molti anni ha sviluppato il circo come mezzo per lavorare con le persone. Cirko Krog ha avuto inizio quando gli studenti di pedagogia sociale hanno conosciuto il circo giovanile, riconosciuto da molti anni in Europa come un mezzo efficace per lavorare con le persone. Dopo diversi anni di ricerca in proprio, nel 2005 hanno fondato lo Slovensko združenje za cirkuško pedagogiko cirkokrog. All'interno dell'associazione sviluppiamo la pedagogia circense come forma di lavoro pedagogico e di educazione non formale di bambini, giovani e adulti. Nel corso degli anni, la famiglia CirkoKrog è stata unita e co-creata da persone diverse: giocolieri, acrobati e artisti provenienti dalla Slovenia e da altri paesi. Il raccoglitore era, ed è tuttora, uno sviluppo comune delle abilità circensi e lo sviluppo dell'uso del circo come mezzo quando si lavora con le persone.

Managing staff and Expert Trainers

DEU

Wolfgang Pruiskien, Tobias Lippek, Juergen Lippek, Sonni Ossapofsky

BEL

Peter Smets, Steven Desanghere, Mieke Gielen

NLD

Soesja Pijlman, Marjolein Wagter

GBR

Lynn Carroll, Leah Carroll, Pete Duncan

EST

Terje Bernadt

ESP

Joanna Wojciechowska, Ohiane Uranga Pascual, Andrea Martinez Calzado

FRA

Alain Taillard, Leïla Medejel, Raphaël Vigier

FIN

Katja Timlin, Evianna Lehtipuu,

POL

Ana Cukrowska

ITA

Adolfo Rossomando, Tommaso Negri

SVN

Kristina Debenjak



EYCO

European Youth Circus
Organisation

eyco.org

EYCO nasce nel 1999 quando un piccolo gruppo di persone sentì la necessità di creare una Rete Europea di Scuole di Circo. Nel 2005, questo gruppo informale ha organizzato il primo Network of International Circus Exchange (N.I.C.E., ovvero Rete Internazionale di Scambi di Circo). L'idea era quella di riunire le scuole di circo e le reti nazionali per avviare la creazione di un'organizzazione formale. Durante i successivi meeting N.I.C.E. le idee iniziarono a diventare realtà e i piani iniziarono a formarsi. Questi piani culminarono nella creazione di un primo gruppo di lavoro incaricato di formare una "federazione di federazioni". Il concetto di costruire un'organizzazione formale è stato proposto al Seminario N.I.C.E. di Amsterdam nel 2009. Poco dopo è stata fondata la European Youth Circus Organisation (EYCO), un'organizzazione non governativa senza scopo di lucro. Lo statuto formale è stato registrato a Parigi e firmato a Londra il 9 novembre 2009. Il direttivo di EYCO è stato poi registrato all'indirizzo della federazione nazionale francese (FFEC).

Le riunioni dei N.I.C.E. sono state fondate sull'apertura, la condivisione e lo scambio di pratiche fornendo un luogo in cui tutti potessero avere l'opportunità di unirsi, esplorare e sfruttare i vantaggi di avere una tale realtà condivisa. Questo, quindi, è diventato il primo obiettivo di EYCO. Nel 2009 la Dichiarazione EYCO definì così il Circo amatoriale: "Il circo è una forma d'arte multidisciplinare e multiculturale e un mezzo di apprendimento non formale che si basa e insegna il rispetto per se stessi e per gli altri. Le parole chiave sono solidarietà, uguaglianza, cittadinanza sociale, diversità e creatività. EYCO sostiene l'ideale che il circo è, per tutti, uno strumento facile e accessibile per lo sviluppo creativo, personale e sociale."

Gli obiettivi per EYCO sono:

- sostenere le organizzazioni nazionali che utilizzano il circo come strumento di sviluppo personale, creativo, artistico e sociale
- sostenere il miglioramento della qualità e lo sviluppo strutturale delle organizzazioni membre
- rendere le informazioni accessibili a coloro che lavorano nel campo a livello territoriale e istituzionale
- fare rete con coloro che lavorano in campi correlati e con i partner diretti
- promuovere il circo giovanile (youth circus) presso il grande pubblico
- stimolare il dialogo interculturale
- stimolare la ricerca e facilitare la pubblicazione di progetti e valutazioni
- stimolare il riconoscimento del circo come forma d'arte in tutti i paesi europei
- svolgere la funzione di piattaforma rappresentativa europea

Dopo la creazione di EYCO, le scuole di circo di molti altri paesi europei hanno deciso di formare le proprie Reti Nazionali, chiedendo poi di diventare membri di EYCO. Queste reti o federazioni nazionali possono essere molto diversi per dimensione e per il modo in cui operano. Questa diversità è diventata uno dei principali punti di forza di EYCO per favorire l'apprendimento continuo e la condivisione delle esperienze. EYCO sostiene i membri della comunità europea del circo giovanile che comprende più di mezzo milione di giovani praticanti di circo, oltre 2000 insegnanti e circa 200 scuole di circo e centri circensi.

EYCO ha attualmente 13 membri:

- 1 BAG Zirkuspädagogik**
(Germany)
bag-zirkus.de
- 2 Cirkokrog**
Slovensko zdruzenje za cirkusko pedagogik
(Slovenia)
cirkokrog.com
- 3 Circuscentrum**
(Belgium, Flemish part)
circuscentrum.be
- 4 Circuspunt**
(The Netherlands)
circuspunt.nl
- 5 Circus Works**
UK Youth Circus Network
(Great Britain)
circusworks.org
- 6 DUBAL**
(Denmark)
dubal.dk
- 7 Eesti Kaasaegse Tsirkuse Arenduskeskus**
(Estonia)
tsirkusekeskus.ee
- 8 FFEC**
Fédération Française des Ecoles de cirque
(France)
ffec.asso.fr
- 9 FEECSE**
Federacion Española de Escuelas de Circo Socio Educativo
(Spain)
feecse.es
- 10 FYCA**
Finnish Youth Circus Association
(Finland)
snsi.fi
- 11 Foundation Miasto Projekt**
(Poland)
carnival.com.pl
- 12 Giocolieri e Dintorni**
Circosfera programme
(Italy)
circosfera.it
- 13 ÖBVZ**
Österreichischer BundesVerband für Zirkuspädagogik
(Austria)
zirkusnetzwerk.at



EACEA

Education, Audiovisual and
Culture Executive Agency
Erasmus+ programme

eacea.ec.europa.eu

Erasmus+ è il programma dell'UE per l'istruzione, la formazione, la gioventù e lo sport in Europa. Negli ultimi trent'anni, questo programma ha permesso a oltre dieci milioni di partecipanti di vivere un'indimenticabile esperienza formativa e continuerà a offrire opportunità a tante persone ed organizzazioni anche in questo ciclo settennale appena iniziato (2021-2027).

L'obiettivo di Erasmus+ è sostenere l'educativo, professionale e sviluppo personale delle persone in istruzione, formazione, gioventù e sport, contribuire alla crescita sostenibile, posti di lavoro di qualità e coesione sociale, per guidare l'innovazione e rafforzare l'identità europea e la cittadinanza attiva. Nel periodo 2021-2027 Erasmus+ continuerà a costruire sul suo successo e vasta esperienza concentrandosi su tre orizzonti prioritari: inclusione e diversità, trasformazione digitale, sostenibilità ambientale.

In particolare, il Programma sosterrà:

- 1 sviluppo della scuola ed eccellenza dell'insegnamento;
- 2 il processo di Copenaghen sull'istruzione e la formazione professionale;
- 3 la rinnovata agenda europea per l'istruzione superiore e il processo di Bologna;
- 4 la rinnovata agenda dell'UE per l'apprendimento degli adulti;
- 5 la rinnovata strategia dell'UE per la gioventù;
- 6 il piano di lavoro dell'UE per lo sport.

Le questioni specifiche affrontate dal programma includono:

- Incoraggiare i giovani a partecipare alla democrazia europea
- Promuovere l'apprendimento degli adulti, in particolare per le nuove competenze e abilità richieste dal mercato del lavoro
- Contribuire alla riduzione della disoccupazione, soprattutto giovanile
- Sostenere l'innovazione, la cooperazione e le riforme
- Ridurre l'abbandono scolastico
- Promuovere la cooperazione e la mobilità con i paesi partner dell'UE
- Sviluppare la dimensione europea dello sport, in particolare lo sport di base.

Erasmus+ offre opportunità a:

- Individui per trascorrere un periodo di mobilità all'estero e per ricevere insegnamento linguistico
- Organizzazioni per collaborare in partenariati di progetto nel campo accademico e della formazione professionale, istruzione, apprendimento degli adulti, gioventù ed eventi sportivi europei.

Erasmus+ sostiene anche l'insegnamento, la ricerca, il networking e il dibattito politico sui temi della EU.

Erasmus+ include una forte dimensione internazionale: cooperazione con Paesi Partner, in particolare nel campo dell'istruzione superiore e della gioventù, attraverso partenariati istituzionali, cooperazione giovanile e mobilità nel mondo.

Autori e contributi



Tommaso Negri

Content chief editor

Laureato in filosofia, per schiarirsi le idee si diploma all'Ecole de Cirque de Bruxelles nella Formation Pédagogique. In Francia prende il brevetto BIAC per l'insegnamento delle arti circensi e in Belgio conclude il Master in Management des Arts du Cirque all'Università di Louvain-La-Neuve.

Lavora come insegnante di circo sviluppando una metodologia inclusiva e partecipativa prima a Milano, poi a Parigi presso Le Plus Petit Cirque du Monde e poi in Ecuador con il progetto Circo Social.

Da anni collabora con Giocolieri & Dintorni per la formazione di **Circo-sfera**, e lavora come formatore in tutta Europa, nord Africa e America Latina, anche come formatore freelance per il Cirque du Soleil.

Direttore pedagogico di diverse proposte formative fra cui: la formazione europea CATE di EYCO e la FiX, Formazione Italiana di Circo Sociale promossa da AltroCirco. È oggi direttore di **AltroCirco**, progetto per lo sviluppo del Circo Sociale in Italia, e vicepresidente della scuola di circo **BadaBam** a Siena.



Andrea Martínez Calzado

Content editor

Quando scopri il mondo del circo all'età di 19 anni, venne fuori una grande rivoluzione. Ha scoperto uno strumento d'intervento sociale e un modo di vivere. Prima come animatrice socioculturale, dopo aver studiato in diverse scuole di circo, anche come artista circense e musicista, ora si focalizza sull'insegnamento del circo, la direzione artistica, la formazione di formatori e i progetti di Circo Sociale. E' Manager e Coordinatore di Circ Menut e Encirca't, una scuola di circo vicino a Barcellona. Collabora con l'APCC (Associazione Professionale del Circo Catalano) nella commissione di formazione, con La Central del Circ, con la federazione spagnola (FEECSE), coordinando la formazione nazionale per formatori, e con EYCO nel team pedagogico. È curiosa, attiva, critica, appassionata... A volte piccola, a volte grande. Sempre in crescita e credendo nel potere del circo.

Ringraziamenti

Peter Duncan, **Mieke** Gielen, **Tobias** and **Jürgen** Lippek

per il loro supporto e contributi teorici



Steven Desanghere

Contributor

Vent'anni fa Steven Desanghere è stato morso dall'insetto del circo e da allora ha insegnato centinaia di lezioni, gestito numerosi laboratori e programmi sociali, lavorato con vari "gruppi speciali", iniziato il progetto di circo di quartiere a Circusplaneet, a Gent, in Belgio. Interessato all'arte di lavorare con i gruppi, ha lavorato molto sulle iniziative di circo comunitario e ha scritto un opuscolo su questo: Look at me! Negli ultimi anni facilita i progetti EYCO e dà molti corsi di formazione per formatori di circo, in tutta Europa. Gli piace fare il giocoliere, leggere, giocare, scoprire.

Scambi e Partecipanti

1° SCAMBIO GERMANIA

Gschwend 13-17 settembre 2019
Circus Pimparello / Circartive

FRANÇOIS GUILLON

FFEC/La Cité du cirque

DRIES DUMOTIER

Circuscentrum / circusplaneet

WIBBE POMPE

Circuscentrum / circusplaneet

MARTA MADRY

Fundacja Miasto Projekt d

GONZALO ARIAS

Feece/ Semillas de Circo

ANNU NIETULA

FYCA/Piste Kollektiivi

FLORA ALWEN

Circus Stars/CircusWorks

TINA CARTER

Airhedz/CircusWorks

MICHELE MENICK

Cirkokrog

NICOLETTA GROLLA CEGALIN

G&D Circosfera / Circo all'Incirca

TJAZ JUVAN

Cirkokrog

VALENTINA BOMBEN

G&D Circosfera / Circo in Valigia

GERALDINE SCHÜLE

BAG

2° SCAMBIO FRANCIA

Toulouse 9-13 marzo 2020
Esacto Le Lido / La Graineire

CLARA GROEGER

Zirkusviertel, Jokes

LEONARDO VARRIALE

Giocolieri & Dintorni / Circosfera

OTON KOROŠEC

Cirkokrog

MARJOLEIN WAGTER

De circusclub

JAMES MCCAMBRIDGE

National Centre/CircusWorks

ALICE WATSON

School of Larks/CircusWorks

FANNI TÄHTINEN

FYCA / Circus Helsinki

WIKTORIA WITENBERG

Fundacja Miasto Projekt

NAZLI TARCAN and ISABELLE VAN MAELE

Circus in Bewegung

ILARIA CIERI

Espai de Circ FEECSE

ADAM BANACH

EYCO Youth Forum/Fundacja Miasto Projekt

ROLAND BONTAZ

FFEC

KAUPO PILDER

Circus Studio Folie

ALEJANDRO COSTAS LAGO

Circo Nove/ FEECSE

ANJA VAN WIJNGAARDEN

Stichting Circaso

ROBIN SOCASAU

Lido

Grazie per tutto il lavoro condiviso, la partecipazione e la vostra generosità!!









P

FORMAL
EDUCATION

DISCUSS
MORE ABOUT
ELEPHANTS

DOES
CIRCUS
NEED
ASSESSMENT?
(or just show?)

SHOULD I
START WITH
DIRECTIVE TEACHING
OR WITH ACTIVE
STUDENTS?

TEENAGERS GETTING
INSPIRED BY
INSTAGRAM - SKILLS.
HOW TO REACT AS
A TEACHER?