



# La pedagogia del Dado

## Teresa Boi

Percorso di educazione alla Pace  
Corso di formazione

25-29 ottobre 2017 - Castel Gandolfo (RM)



## La pedagogia del dado

Storia, Riflessioni, Dialogo

Teresa Boi - 27 ottobre

### Articolazione intervento

1. Breve storia del dado (dall'antichità ai giorni nostri)
2. Il dado uno strumento
3. La funzione formativa del gioco: fondamenti pedagogici
4. L'arte di amare in Eric Fromm e Chiara Lubich

### 1. Breve storia del dado

Il gioco dei dadi è uno dei giochi più antichi dell'umanità. I dadi furono usati in tutto l'Oriente da tempo immemorabile, come dimostrano i ritrovamenti archeologici in antiche tombe, risalenti al quinto millennio a.C.

Esistevano anche dadi cubici come, ad esempio, quelli utilizzati per il gioco del Senet nell'antico Egitto, un'attività così importante che è addirittura testimoniata nei geroglifici, fin dal 3100 a.C.

Tra i dadi più antichi ci sono quelli rinvenuti nel Cimitero Reale di Ur, nella Mesopotamia meridionale (attuale Iraq) del 2400 a.C.

Erodoto, storico greco antico, vissuto nel V secolo a.C ne attribuiva l'invenzione ai popoli della Lidia, un'antica regione storica localizzata nell'Asia Minore occidentale.

Il gioco dei dadi è citato nel Rig-veda, definito il più antico libro dell'umanità e uno dei più importanti testi filosofici e mitologici dell'induismo.

Il dado è, anche, nella lista dei giochi di Buddha.

Numerosi reperti archeologici hanno dimostrato che i dadi da gioco erano utilizzati dagli Eschimesi, dai Maya, dagli Atzechi, dalle popolazioni dell'Africa e delle isole della Polinesia.

I dadi più antichi ritrovati in Italia risalgono all'epoca etrusca; erano a sei facce, d'avorio e ornati di lettere e non di numeri.

Presso gli antichi Romani, il gioco dei dadi era molto popolare. È famosa la frase *Alea iacta est* (il dado è tratto) pronunciata da Gaio Giulio Cesare il 10 gennaio del 49 a.C.. Frase ancora oggi utilizzata per sottolineare che presa una decisione non si può più tornare indietro.

## 2. Il dado uno strumento

Fin dall'antichità il dado fu considerato un oggetto magico, utilizzato per prevedere il futuro. Forse, per questa ragione, i dadi sono stati ritrovati nelle tombe.

Poi, da strumenti magici, i dadi divennero oggetti per il gioco.

Nelle opere letterarie, i dadi fanno spesso la loro comparsa come simbolo del caso, dell'improvviso cambiamento del destino o della fortuna.

In epoca moderna si iniziò a studiare razionalmente il comportamento dei dadi. Gerolamo Cardano e Galileo Galilei si cimentarono entrambi con l'analisi matematica del gioco dei dadi e con lo sviluppo di probabilità e statistica.

Oggi i dadi sono una delle forme di gioco più amate e più comuni. Si tratta di un tipo di gioco immediato, che può essere fatto ovunque e che non richiede particolari capacità o l'apprendimento di regole complesse.

Il gioco del dado può essere considerato anche un'arte, un insieme di regole e di tecniche, finalizzate ad attivare esperienze conoscitive in vista di determinati risultati. È un'arte che svolge un ruolo fondamentale nella gestione dei conflitti e provoca un coinvolgimento e un'esperienza diretta.

Il valore aggiunto di quest'arte non sta semplicemente nell'ottenere qualcosa, ma nel fare qualcosa di diverso dal solito, nel sentirsi liberi da standard di prestazione o sanzioni esterne. Il gioco del dado permette di essere aperti al nuovo e lasciare spazio alla sorpresa e all'imprevisto, incoraggia scelte azzardate, concede di correre dei rischi, di commettere errori, di fare differenti esperienze di vita in cui sperimentare nuove soluzioni.

Nel gioco del dado, le regole vengono rispettate con facilità, perché non sono percepite come imposte, ma necessarie per il buon svolgimento dell'attività. Anche l'avversario, *il nemico*, assume una veste diversa in quanto componente indispensabile all'attuazione del gioco stesso: senza la sua partecipazione svanisce la possibilità di giocare.

Il gioco del dado riduce l'aggressività, fino a farle perdere la sua peculiarità prevaricatrice. Può dare origine al cambiamento, può far emergere la capacità creativa, che si trova in chiunque coltivi la curiosità e ami la sorpresa.

Il dado, quindi, è uno strumento per il gioco che può, anche, essere utilizzato per veicolare messaggi importanti e valori fondamentali; uno strumento utile e finalizzato ad acquisire regole e atteggiamenti positivi in modo semplice e immediato.

Vogliamo parlare di questa seconda funzione del gioco del dado.

## 3. La funzione formativa del gioco: fondamenti pedagogici

La dimensione educativa e formativa del gioco, soprattutto in età infantile, è un tema oggetto di diverse riflessioni e ricerche. Questi studi hanno evidenziato come il gioco favorisce e potenzia l'apprendimento dei bambini, sin dai primi giorni di vita.

Il gioco è considerato una tecnica pedagogica di animazione, utile per sviluppare le potenzialità presenti in ogni persona e per valorizzare i contesti di apprendimento cooperativo, basati sulla condivisione e sulla co-costruzione delle conoscenze.

In che modo? Soffermiamoci su alcuni elementi.

Il gioco agevola *l'apprendimento significativo*, in quanto promuove l'integrazione delle nuove conoscenze con quelle già presenti nel patrimonio conoscitivo di ogni soggetto. Questo tipo di apprendimento differisce dall'apprendimento meccanico, che si basa su una semplice memorizzazione delle informazioni senza collegarle alle conoscenze precedentemente acquisite (Novak, 2012).

Con l'apprendimento significativo il soggetto riesce a dare una struttura reticolare articolata e complessa al primo sapere. L'associazione delle conoscenze avviene per assimilazione. Un livello elevato di apprendimento significativo favorisce lo sviluppo della creatività.

Il primo studioso, ad illustrare la teoria dell'apprendimento significativo, è stato lo psicologo statunitense David Ausubel (1988), secondo il quale, l'apprendimento cognitivo è la conseguenza dell'interazione tra tre importanti elementi: il pensiero, i sentimenti, le azioni. Nei processi di costruzione della conoscenza una funzione essenziale è svolta dalle emozioni.

Inoltre il gioco favorisce *l'apprendimento autoregolato* (Zimmerman, 1986), attraverso il quale, le persone sono in grado di dirigere efficacemente il proprio processo di acquisizione delle conoscenze e fissare in via preliminare gli obiettivi che intendono raggiungere, pianificando ed impostando il proprio operato (Bandura, 1986).

Dunque, il gioco e l'apprendimento sono fortemente intrecciati tra loro: il gioco è infatti fonte inesauribile di apprendimento. Per questo l'attività ludica non appartiene soltanto all'età infantile, ma anche a quella adulta: ogni adulto dovrebbe riservarsi sempre la possibilità di giocare, in quanto il gioco consentirebbe di stimolare la propria fantasia, le proprie emozioni e la propria immaginazione.

Nell'approfondire le dimensioni pedagogiche del gioco è indispensabile far riferimento alla teoria di Frederich Froebel, pedagogista tedesco, al quale va riconosciuto il merito di aver valorizzato, per la prima volta, il gioco, considerato precedentemente come una perdita di tempo. Per Froebel il gioco favorisce lo sviluppo del bambino aiutandolo a capire come relazionarsi con gli altri e come scoprire le diverse forme generali dell'universo. È il momento in cui



nel bambino si sperimenta l'unità. Il gioco di finzione gli permette di penetrare nelle cose, facendole sue, e alle cose di penetrare in lui (Cera, 2009).

Le finalità creative del gioco sono state ampiamente evidenziate dal pensiero di alcuni studiosi.

Maria Montessori, fondatrice a Roma, nel 1907, della prima casa dei bambini, ha per la prima volta studiato, in maniera sperimentale, l'effetto delle attività senso motorie e del materiale didattico organizzato scientificamente sul processo di sviluppo del bambino. Per la Montessori vi è, nel bambino, una personalità sociale immensa, una potenza del mondo. Il bambino è dotato di poteri sconosciuti, che possono guidare ad un futuro luminoso. Per la Montessori, la creatività della mente del bambino si manifesta attraverso il gioco, nel piacere dei racconti e nella creazione di materiali (Montessori, 1952).

Un ulteriore contributo è stato offerto da Rosa Agazzi, che ha elaborato un metodo pedagogico e didattico innovatore, soprattutto per la scuola dell'infanzia. Le attività didattiche dovevano essere libere e il materiale didattico non doveva essere preordinato scientificamente, ma al contrario, si basava su un insieme di *cianfrusaglie*, materiale che i bambini stessi ritrovavano, raccoglievano e portavano a scuola (Agazzi, 1922).

Per John Dewey, il massimo esponente del pragmatismo americano, è essenziale nei processi di apprendimento, coniugare il momento teorico con quello pratico e allestire laboratori quali spazi per la creazione artistica e per il gioco. Il gioco è uno strumento di apprendimento. Il suo motto *Learning by doing*, letteralmente *imparare facendo*, significa proprio un apprendere attraverso l'esperienza. Per Dewey il pensiero scaturisce dall'esperienza, pertanto l'educazione è una ricostruzione e riorganizzazione continua dell'esperienza personale e sociale al fine di elaborare migliori forme di vita (Dewey, 1961).

Le ricerche di Vygotskij, e quelle più recenti della psicologia cognitivista, hanno dimostrato che una buona cooperazione fornisce la base dello sviluppo individuale. Nel gioco in gruppo, per esempio, un bambino all'inizio subordina il suo comportamento a delle regole perché richiamato dai compagni o dall'insegnante, e solo più tardi sviluppa l'autoregolazione volontaria del comportamento come funzione interna: effetto dell'interiorizzazione delle regole (Vygotskij, 1979).

Il processo di interiorizzazione è stimolato dalla possibilità di riflettere su quanto si sta facendo, di confrontarsi, di chiarire meglio le proprie posizioni difendendole dalle obiezioni degli altri, di spiegare affinché gli altri capiscano quello che si vuole dire.

Il noto psicologo statunitense, Jerome Bruner, richiamandosi alle teorie di Vygotskij, sostiene che il soggetto, proprio attraverso i rapporti interpersonali, costruisce le prime basilari competenze che, in un secondo momento, interiorizza attraverso il pensiero e il ragionamento. I processi di apprendimento

si verificano attraverso l'utilizzazione di precisi strumenti, chiamati dallo studioso *amplificatori culturali* (come la ruota, il cannocchiale, il linguaggio), che consentono al soggetto di sviluppare e potenziare le proprie capacità (Bruner, 1970).

#### 4. L'arte di amare in Eric Fromm e Chiara Lubich

Le nuove sfide, lanciate dai cambiamenti tecnologici e socioculturali richiedono nuovi modelli educativi che valorizzino uno stretto rapporto tra processi cognitivi e relazionali. Appare sempre più evidente che non è sufficiente fornire ai giovani valori astratti, ma risulta di fondamentale importanza vivere insieme a loro un'esperienza valoriale: l'avventura della scoperta della propria umanità, nel proprio più intrinseco bisogno di amare ed essere amato.

In un saggio pubblicato nel 1957, intitolato *L'arte di amare*, lo psicanalista e sociologo tedesco Erich Fromm ha voluto mostrare come l'amore sia una vera e propria arte e, in quanto tale, necessiti di disciplina, di concentrazione, di pazienza, di supremo interesse e umiltà. Ma, come specifica nel prologo, ogni tentativo di amare è destinato al fallimento senza uno sviluppo attivo della propria personalità e non ci può essere amore senza la capacità di amare il prossimo con fiducia, umiltà e coraggio. L'amore è –secondo Fromm– la risposta al problema dell'esistenza umana.

L'amore -per Fromm- è un potere attivo, potere che annulla le pareti che separano l'uomo dai suoi simili; che fa superare il senso di isolamento e di separazione, permette di essere sé stessi e di conservare la propria integrità. L'amore è un'attività, un'azione che opera un cambiamento in una situazione esistente, che può essere, però, praticata solo in libertà.

L'amore è un sentimento attivo che ha la più alta espressione nel dare. Una persona dà ad un'altra sé stessa, le dà ciò che di più vivo ha in sé, le dà la propria gioia, il proprio interesse. In questo dono arricchisce l'altra persona, sublima il senso di vivere dell'altro, sublimando il proprio.

Il dare significa fare anche dell'altra persona un essere che dà.

Oltre all'elemento del dare, il carattere attivo dell'amore si fonda su certi *elementi* comuni a tutte le forme di amore: la premura, la responsabilità, il rispetto e la conoscenza.

L'amore è premura, interesse attivo per la vita e la crescita di ciò che amiamo. L'essenza dell'amore è lavorare per qualche cosa, per far crescere qualche cosa. L'interesse e la cura implicano la responsabilità, l'essere pronti e capaci di rispondere al bisogno, espresso e inespresso, dell'altro.

Per non deteriorarsi in dominio e nel senso di possesso, la responsabilità necessita del rispetto. Il rispetto, che etimologicamente significa guardare (dal latino *respicere*) è la capacità di vedere la persona così com'è, di conoscerne la

vera individualità. Il vero rispetto desidera che l'altro cresca e si sviluppi per quello che è, secondo i suoi desideri, secondo i suoi mezzi. Se io amo l'altra persona, mi sento uno con lei, ma con lei così com'è, e non come dovrebbe essere per adattarsi a me (Fromm, 1995).

Anche il pedagogista brasiliano Paulo Freire afferma che «nessuno è se vieta che gli altri siano», «giungo ad essere me stesso soltanto quando anche gli altri giungono ad essere sé stessi» (Freire, 2002).

Il rispetto è possibile -sostiene Fromm- con l'indipendenza e la conoscenza: se posso stare in piedi senza bisogno di grucce, senza dover dominare o sfruttare l'altro; ma non è possibile rispettare un'altra persona senza conoscerla. La cura e la responsabilità sarebbero cieche se non fossero guidate dalla conoscenza e ci sono molti modi o gradi di conoscere.

La conoscenza in quanto amore non si ferma alla superficie, ma penetra nell'intimo. Ciò è possibile solo se riesco ad annullarmi, a vedere l'altro quale veramente è. Nell'altro trovo me stesso, scopro me stesso, scopro tutti e due, scopro la comune umanità.

Secondo Fromm, il problema del conoscere l'uomo va di pari passo con la conoscenza di Dio (Fromm, 1995).

La novità del Dio cristiano non consiste tanto nel credere che Dio esiste, ma che Dio è amore (1 Gv 4,8.16). Dal punto di vista ontologico e antropologico, il concetto cristiano di Dio Amore si presenta come un elemento fondante dell'uomo, che è un essere costitutivamente chiamato all'Amore. Amore come bisogno-sogno universale (Cambon, 2009).

Per Chiara Lubich, fondatrice del Movimento dei focolari, l'educazione si innesta in questo bisogno-sogno universale e può essere considerata come compimento dell'Amore, che richiede all'educatore la consapevolezza che per poter educare occorre amare.

La finalità da sempre assegnata all'educazione -sosteneva nel suo discorso a *Washington* per il conferimento del dottorato *honoris causa* in pedagogia- è formare l'uomo-relazione che è l'uomo icona, immagine della Trinità (Lubich, 2001). L'educazione è, per la Lubich, un processo di persone in comunione, sul modello della relazione trinitaria.

Qual è la novità di una educazione con le caratteristiche tipiche di un tale modello?

Come tra le Persone della Trinità, così analogamente succede tra gli esseri umani: ognuno è/diviene sé stesso soltanto nel libero rapporto d'amore con le altre persone; esisto come persona perché mi dono. Chiara Lubich così esprime questa dinamica: *“Ho sentito che io sono stata creata in dono a chi mi sta vicino e chi mi sta vicino è stato creato da Dio in dono per me. (...) Sulla terra tutto è in rapporto di amore con tutto: ogni cosa con ogni cosa. Bisogna essere l'Amore per trovare il filo d'oro tra gli esseri”*.

Come per Eric Fromm, anche per Chiara Lubich, l'amare è un'arte. Metterla in pratica è il primo imprescindibile passo da compiere per poter scatenare quella rivoluzione pacifica, ma così incisiva e radicale, che cambia le cose.

Arte impegnativa, con forti esigenze... È un'arte che vuole superare il ristretto orizzonte dell'amore semplicemente naturale diretto spesso quasi unicamente alla famiglia, agli amici. Qui l'amore va indirizzato a tutti: al simpatico e all'antipatico, al bello e al brutto, a quello della mia patria e allo straniero, della mia o di un'altra religione, della mia o di un'altra cultura, amico o avversario o nemico che sia. Occorre amare tutti. È un amore che spinge ad amare per primi, sempre, senza attendere d'essere amati. È un amore che considera l'altro come sé stesso, che vede nell'altro sé stesso. Quest'amore non è fatto solo di parole o di sentimento, è concreto. Esige che ci si faccia *uno* con gli altri, che *si viva* in certo modo l'altro nelle sue sofferenze, nelle sue gioie, nelle sue necessità, per capirlo e poterlo aiutare efficacemente.

Quest'arte di amare vissuta da più persone porta poi all'amore reciproco: in famiglia, sul lavoro, nei gruppi, nel sociale (Lubich, 2005).



## Riferimenti

- Agazzi, R. (1922). *Come intendo il museo didattico nell'educazione dell'infanzia e della fanciullezza*. Brescia: La Scuola.
- Ausubel, D. P. (1988). *Educazione e processi cognitivi*. Milano: Franco Angeli.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bruner, J. S. (1970). *Verso una teoria dell'istruzione*. Roma: Armando.
- Cambon, E. (2009). *Trinità modello sociale*. Roma: Città Nuova.
- Cera, R. (2009). *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento*. Milano: Franco Angeli.
- Dewey, J. (1961). *Come pensiamo*. Firenze: La Nuova Italia.
- Freire, P. (2002). *La pedagogia degli oppressi*. Torino: EGA.
- Fromm, E. (1995). *L'arte di amare*. Milano: Mondadori.
- <https://www.vegasmaster.com/it/storia-del-gioco-dei-dadi/>
- Lubich, C. (2001). Lezione per la laurea honoris causa in pedagogia, Washington, 10 novembre 2000. *Nuova Umanità, XXIII, 3-4 maggio-agosto, n.135-136*, (En.Tr. Lubich C. (2007), *Essential Writings*, New York and London: New City Press).
- Lubich, C. (2005). *L'arte di amare*. Roma: Città Nuova.
- Montessori, M. (1952). *La mente del bambino*. Milano: Garzanti.
- Novak, J. (2001). *L'apprendimento significativo. Le mappe concettuali per creare e usare la conoscenza*. Trento: Erikson.
- Novak, J. (2012). *Costruire mappe concettuali. Strategie e metodo per utilizzarli nella didattica*. Trento: Erikson.
- Vygotskij, L. S. (1979, luglio). Il gioco e la sua funzione nello sviluppo psichico del bambino. Una lezione inedita di Vygotskij,. *Riforma della Scuola*, 41-43, 46-50.

Zimmerman, B. J. (1986). Development of self-regulated learning: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, 16, 307-313.