

# **ESERCIZI DI LIBERTÀ. ESPERIENZE DI TEATRO DELL'OPPRESSO NELLA DIDATTICA UNIVERSITARIA<sup>1</sup>**

## **FREEDOM EXERCISES. EXPERIENCES OF THEATRE OF THE OPPRESSED IN ACADEMIC TEACHING**

*Michele Aglieri, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano,  
michele.aglieri@unicatt.it*

*Silvia Aprigliano, silvia.aprigliano@gmail.com*

### **SOMMARIO**

---

L'articolo presenta, contestualizza, descrive e valuta un'attività di Teatro dell'Oppresso proposta per tre anni agli studenti di un insegnamento di Media education tenutosi all'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. L'occasione ha permesso agli autori non solo di rilevare l'efficacia di questa iniziativa, ma di riflettere con uno sguardo più ampio su quanto sia importante, nel contesto odierno, recuperare i messaggi e le urgenze delle «pedagogie della parola», nelle aule universitarie come in altri luoghi della formazione.

### **PAROLE CHIAVE**

---

Teatro dell'Oppresso, Didattica universitaria, Educazione mediale, Informazione

### **ABSTRACT**

---

This article sets forth, contextualizes, describes and evaluates an activity, based on the Theatre of the Oppressed, which has been proposed, for three years,

---

<sup>1</sup> Silvia Aprigliano ha curato i parr. 1, 2 e 4; Michele Aglieri ha curato i parr. 3, 5 e 6. I due autori hanno comunque condiviso l'impostazione e la revisione dell'intero testo.

to the students attending the Media Education Course, held at the *Università Cattolica del Sacro Cuore of Milan*. Other than revealing the efficacy of this initiative, the activity enabled the authors, with a much broader look, to reflect on the high importance of recovering, in the current context, the messages and the urgencies of the «pedagogy of the word», both in the halls of academia and in the other training places.

## KEYWORDS

---

Theatre of the Oppressed, Academic Teaching, Media Education, Information

*Autore per corrispondenza*

*Michele Aglieri, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, [michele.aglieri@unicatt.it](mailto:michele.aglieri@unicatt.it)*

## 1 Premessa

Negli anni accademici 2016-2017, 2017-2018 e 2018-2019 gli studenti di un corso universitario in Media education dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano hanno vissuto un'esperienza che aveva quale riferimento culturale il Teatro dell'Oppresso di Augusto Boal. L'obiettivo, come verrà meglio specificato nel prosieguo del testo, era di sollecitare la capacità di senso critico degli studenti dinanzi ai linguaggi dell'informazione. Ci proponiamo allora non solo di descrivere e valutare l'attività svolta, ma anche di restituirne gli sfondi culturali, le ragioni pedagogiche e le riflessioni che essa ha permesso di maturare.

## 2 Augusto Boal e il Teatro dell'Oppresso

San Paolo, 1965: il maresciallo Castelo Branco ha da poco destituito la presidenza brasiliana e imposto la sua voce a capo di un regime militare. La dittatura penetra nelle strade e cambia il volto e l'animo dei *ciudadanios* brasiliani: la censura si fa efferata, la repressione incalza a suon di rapimenti e incarcerazioni. Tra le mura di un vecchio teatro, in una delle vie più centrali della città, si nascondono i colori e le voci di un gruppo che vive: l'opposizione ribatte a suon di fantasia e immaginazione (Salatino, 2011, pp. 30-31). A unire il coro dei pensieri discordi, in anni in cui i teatri vengono man mano costretti al silenzio, è Augusto Boal, un regista, attore brasiliano di 34 anni, capofila della produzione del *Teatro Arena* di San Paolo da oltre un decennio.

Boal si fa portavoce di un repertorio teatrale nuovo e originale, teso soprattutto a provocare e smuovere lo spettatore. Negli anni della repressione sudamericana trova la sua più naturale espressione, promuovendo in modo incredibilmente creativo il coraggio di un pensiero critico e differente. Si pensi a rappresentazioni teatrali che pur attingendo al repertorio mitologico sono caratterizzate da espliciti riferimenti alla situazione politica del momento: nell'opera teatrale *Arena conta Zumbi* (1965) la trama si arricchisce di fatti recenti come il discorso pronunciato dal dittatore Castelo Branco al comando dell'esercito riguardo la funzione di poliziotti che i soldati dovevano esercitare contro il nemico interno (Boal, 1996a, p. 140). A orientare il suo iter creativo sono diversi elementi, in particolar modo la caratterizzazione popolare e l'intento delle sue trame, insieme alla definizione di un teatro al servizio del popolo (Schininà, 1998, p. 34). Del resto Boal aveva iniziato fin da ragazzino a tradurre in *peças* teatrali la realtà a lui vicina, restituendone un'immagine di frammentarietà, divisione e conflittualità sociale (*ibidem*). Il suo lavoro nel tempo cresce e si sviluppa, fino ad arrivare a una svolta decisiva, alla definizione di un metodo, di una pratica artistica, destinata a diffondersi e a farsi conoscere al resto del mondo sotto il nome di *Teatro dell'Oppresso* (Goes, 2009).

Boal scardina gli elementi propri del teatro classico e convenzionale e propone un nuovo modo di intendere la rappresentazione teatrale. Il TdO nasce con

il principale obiettivo di affermare una nuova forma di teatro popolare, che sia «*um teatro para o povo e pelo povo*», creato dal popolo per ritornare al popolo (Boal, 1993, p. 30). È infatti deciso a fare del teatro uno strumento che porti le fasce sociali più emarginate a prendere consapevolezza della propria condizione e a ideare strategie reattive. Boal restituisce quindi alla teatralità il ruolo di naturale forma espressiva attraverso cui ciascuno possa mettersi in relazione con la realtà circostante; nel suo teatro tutti possono e, anzi, sono chiamati ad essere attori, con l'obiettivo di recuperare la capacità propria di ogni persona di usare il linguaggio teatrale come *medium* per conoscere il mondo e trasformarlo; per questo protagoniste delle rappresentazioni teatrali diventano le storie di vita quotidiana in cui ciascuno spettatore e ciascun attore può riconoscersi e di cui può comprendere la complessità (ivi, p. 23).

Il TdO si inserisce allora tra quegli approcci pedagogici volti a inquadrare il lavoro educativo in un contesto più ampio di trasformazione sociale e politica. Il metodo di Boal riprende la concezione di una società divisa in classi e di una storia determinata da relazioni di potere e rapporti conflittuali tra le parti, dove il cambiamento non può prescindere da un'analisi e comprensione delle dinamiche sociali. Boal è consapevole che il suo sia uno strumento rivolto a un soggetto situato in un preciso contesto storico e politico e che per questo deve essere pensato nella sua dimensione relazionale e dialettica col mondo (*ibidem*). Il TdO problematizza la condizione umana nel suo carattere concreto, presente e storico per aprire percorsi di decodificazione e critica della realtà e dischiudere scenari di trasformazione futura.

Il Teatro dell'Oppresso ha due principi fondamentali: in primo luogo aiutare lo spettatore – individuo passivo, recettivo, depositario – a trasformarsi in protagonista di una azione drammatica, in soggetto, in creatore, trasformatore; in secondo luogo a cercare di non accontentarsi di riflettere sul passato, ma di prepararsi al futuro. Basta con un teatro che non fa che interpretare la realtà: bisogna trasformarla (Boal, 1993, p. 30).

### **3** L'incontro con la pedagogia degli oppressi

L'esperienza del carcere e dell'esilio saranno per Boal motivi di approfondimento delle dinamiche sociali e di ispirazione per la sua poetica teatrale (Schinà, 1998, p. 42). In particolar modo il periodo trascorso in Perù gli permette di entrare in contatto con Paulo Freire, le cui idee lo portano affinare alcuni elementi teorici e pratici del suo metodo. Da Freire in particolare riprende la visione di una società dualistica, palcoscenico di un'eterna lotta tra *oppressore* e *oppresso*; una società allo stesso tempo mutevole e complessa dove l'oppressione e le relazioni di potere cambiano continuamente di senso in base ai ruoli che si svolgono (ivi, p. 44). L'oppressione viene intesa da Freire e da Boal come una modalità di azione su un'altra azione, ed essendo tale può esercitarsi su azioni

attuali o eventuali, attivando tutto un campo di risposte in quanto il potere non è un'istituzione o una struttura, ma un'azione che opera su un campo di possibilità (Foucault, 1994, p. 356). Tra relazioni sociali normali, solitamente asimmetriche e mobili, dire che qualcuno ha potere su qualcun altro significa semplicemente dire che qualcuno ha maggiori possibilità di esercitare un'influenza sugli altri (ivi, p. 356-400). In questo senso l'oppresso è qualcuno che non ha le risorse per reagire, ma che volendo potrebbe intervenire per modificare e spezzare la relazione oppressore-oppresso.

Il primo passo per la liberazione dell'oppresso, nel pensiero di Freire, è il processo di coscientizzazione (Tolomelli, 2012, pp. 35-36): non la semplice presa di coscienza, ma la sua elaborazione critica, che implica l'andare al di là della conoscenza della realtà oggettiva per intenderla nella sua dimensione dinamica, che non è data ma che può essere trasformata nell'interazione con il mondo (Freire, 2002, p. 96). Tale processo è favorito, all'interno di un paradigma maieutico, non direttivo, da uno scambio autentico e dialogico, attraverso cui si acceda al confronto critico del proprio essere nella società, del proprio essere in relazione (ivi, p. 79). Boal, come Freire, fornisce un approccio organizzato per tradurre questa conoscenza in azione con un intervento educativo che stimoli soprattutto la ricerca di risposte concrete (Tolomelli, 2012, pp. 38-41). Inoltre l'intento delle teorie dei due educatori brasiliani è portare sì l'oppresso a una consapevolezza di chi è e cosa può fare, ma al contempo di inserire la sua trasformazione all'interno di una quadro più grande, definito dal sistema e dalla società di riferimento. La teoria e le pratiche di Freire e Boal tendono a un cambiamento pedagogico, psicologico, individuale per arrivare a un cambiamento sociale e politico (Schutzman e Cohen-Cruz, 1994, pp. 2-5). Entrambi quindi sviluppano un metodo chiaro, definito da tecniche e strumenti a partire da una teoria ontologica e sociologica. Se per Freire lo strumento *liberatorio* è la parola e l'alfabetizzazione, per Boal diviene il teatro.

Nella pratica del TdO il gruppo e la dimensione collettiva della ricerca e dell'analisi delle oppressioni facilitano un graduale spostamento dal disagio vissuto dal singolo al disagio avvertito in senso più comunitario, smorzando e riducendo un rischio di soggettivismo. Inoltre l'assetto maieutico, che caratterizza l'esperienza del gruppo di attori, facilita la definizione di una dimensione dialogica e condivisa, guidando la ricerca individuale e collettiva verso una più libera riappropriazione di risorse e capacità personali (Tolomelli, 2012, p. 37). Infine si abbatte la quarta parete e, a chi è seduto a osservare la rappresentazione, non tocca solo la catarsi aristotelica, ma di intervenire nella scena, prendere i panni di un personaggio e agire nella situazione conflittuale rappresentata apportando soluzioni differenti; il gruppo di attori agirà modificando il copione e adeguandosi alla nuova idea portata in scena. Questa modalità di «fare teatro» facilita la condivisione collettiva delle dinamiche oppressive e rende la ricerca e l'analisi reali e oggettive; lo scambio di azioni e reazioni agite allarga lo sguardo su un ventaglio di soluzioni possibili a un problema sociale e collettivo (Boal, 1996b, pp. 44-45).

La potenzialità del TdO è insita in alcune proprietà dello spazio scenico: anzitutto è *plastico*, permette cioè di attivare insieme meccanismi di memoria e immaginazione che aiutano a manipolare il passato, il presente e il futuro rendendo il soggetto attivo nella narrazione e nella ricomposizione della sua storia. Infatti si può intendere lo spazio teatrale come lo spazio del fittizio, della fantasia, uno spazio che però in questa modalità di fare teatro rimane strettamente connesso allo spazio di vita reale. Inoltre ha una natura *dicotomica* perché nello spazio scenico il soggetto è sia persona che personaggio e riproducendo e dando corpo ai suoi pensieri deve rendere osservabili i suoi contenuti mentali, permettendo di osservare il proprio problema anche da angoli e prospettive diverse dal momento che ci si muove in uno spazio di creazione e finzione (ivi, pp. 32-33). Lo spazio scenico è poi *tele-microscopico* perché sulla scena si può vedere vicino ciò che è lontano, grande ciò che è piccolo; si può osservare nel qui e ora qualcosa che è accaduto in un tempo lontano. Proprio come un potente telescopio la scena si avvicina e tutti i gesti, tutte le parole diventano più grandi, più evidenti, più empatiche, e diventa più difficile lasciar sfuggire un dettaglio (ivi, p. 35).

Nel TdO il livello di conoscenza diviene più ricco e profondo perché il processo di analisi si costituisce non soltanto sullo scambio di idee e concetti ma anche dalla consapevolezza delle proprie emozioni e sensazioni. L'uomo di Boal è anzitutto corpo, un corpo che possiede alcune proprietà fondamentali che lo rendono sensitivo, emotivo e razionale. Il processo di coscientizzazione parte proprio da un lavoro sul proprio corpo: occorre divenire consapevoli che ci si muove, si parla in un determinato modo in base alle relazioni, ai contesti e ai condizionamenti sociali che si vivono. Il lavoro di de-meccanizzazione corporea comprende un'analisi dei gesti, delle posture, e diviene necessario per divenire consci delle pratiche e dei modelli sociali introiettati (Boal, 1993, pp. 52-53).

La definizione di un approccio maieutico, le potenzialità dello spazio scenico, la presenza del gruppo, il lavoro sul corpo, sono alcuni degli strumenti che consentono di intraprendere un percorso di auto-conoscenza che miri sì all'emancipazione del singolo, ma nei termini di una cura che sia sociale e politica.

## **4** Le nuove oppressioni: dare significato al TdO oggi

La decisione di valorizzare una metodologia che proviene dalla cultura delle pedagogie della parola<sup>2</sup> non ha solo a che vedere con l'opportunità di mettere in atto una didattica attiva all'interno di un'aula universitaria, ma riguarda anche e soprattutto precise scelte di contenuto, di metodo e di significato pedagogico.

<sup>2</sup> Giorgio Chiosso, (2009, p. 137), definisce «pedagogisti della parola» quegli educatori e pedagogisti che hanno dedicato il loro impegno all'educazione popolare nel segno della consegna degli alfabeti, della presa di coscienza e «la promozione dell'uomo, il riscatto dei ceti sociali più deboli attraverso l'educazione».



Per prima cosa, non va dimenticato che le pedagogie della parola appartengono in maniera strutturale alla cultura e all'operatività di chi si occupa di media education e che «molti temi della pedagogia di Freire sono centrali nella prospettiva della media education», in primis «una nuova concezione dinamica, attiva, il cui obiettivo è la liberazione di chi viene educato» (Rivoltella, 2001, pp. 120-124 *passim*). Pensare e predisporre un laboratorio di TdO all'interno di un corso sulla media education è stato un modo per introdurre con una strategia di didattica indiretta i temi delle oppressioni, della parola, dell'alfabetizzazione e della coscientizzazione, su cui in seguito all'esperienza si è posto un secondo sguardo.

È stata inoltre una riflessione in ordine al mondo attuale e alle sue implicazioni pedagogiche a imporre, quasi con necessità, di sperimentare, anche se per un breve lasso di tempo, un percorso di coscientizzazione con persone giovani adulte. Se è vero che le pedagogie della parola, e il Teatro di Boal nella fattispecie, nascono e trovano senso nei terreni dell'oppressione, occorre dare ragione del metodo utilizzato. Detto in altri termini, se le pedagogie di Boal e di Freire nascevano tra le terre contadine o negli strati più poveri della società brasiliana e sudamericana, occorre decidere quanto una lettura universalistica della pedagogia degli oppressi possa indurci a individuare ambienti e le dinamiche sociali che ci possano far parlare di oppressione nella nostra società odierna, finanche in un'aula universitaria milanese.

Chi sono quindi, oggi, gli oppressi e gli oppressori? La domanda corrisponde anche al titolo di un paragrafo del dialogo condotto, negli anni Novanta, da Paulo Freire e dal pedagogista radicale Donaldo Macedo (2008), nella cui post-fazione il curatore dell'edizione in lingua italiana Davide Zoletto sottolinea quanto l'attualizzazione del pensiero freiriano ponga la questione dell'oppressione «al cuore di molte questioni educative contemporanee» (ivi, p. 92) tra cui i temi, oggi tornati in auge non senza pericolose derive di tipo pseudoscientifico, della razza o del genere. In linea sommaria, è il tema del ritorno della diversità ai linguaggi dell'universale e della parità valoriale a venire messo al centro. La rimozione dell'analfabetismo (e dei nuovi analfabetismi) è il motore di una faticosa battaglia contro ogni tipo di discriminazione, violenza fisica, indottrinamento culturale o condizionamento politico e mediatico.

In un'altra e più recente opera, Piergiorgio Reggio avvisa che «la diffusione contemporanea della pedagogia freiriana in tutti i continenti e le profonde trasformazioni dovute ai processi di globalizzazione hanno [...] portato di nuovo al centro, con il nuovo millennio – a livello mondiale – le questioni di fondo della funzione dell'educazione nella produzione di condizioni di oppressione o, al contrario di liberazione. È quindi in uno scenario radicalmente mutato rispetto a quello nel quale nacque l'esperienza freiriana che i suoi orientamenti più originali possono essere proficuamente riletti» (Reggio, 2017, p. 36). Uno scenario in cui, dinanzi all'individualismo, all'omologazione culturale (e mediatica), a crescenti fenomeni di razzismo e di intolleranza, all'emergere di nuove e mascherate forme di violenze sull'infanzia, è principalmente la capacità di lettura razionale del mondo da parte dei cittadini a rischiare di venire messa in scacco. Per questo «tornare oggi ai principi della pedagogia freiriana non è [...] operazione

di recupero nostalgico o ideologico ma una necessità impellente di affrontare la crucialità delle sfide del nostro tempo sviluppando coscienza critica» (ivi, p. 38). E ciò è tanto più vero, ed è un dovere, nei confronti delle giovani generazioni.

Nel caso specifico di questo contributo, il contesto in cui gli autori si sono cimentati (l'uno come docente titolare del corso, l'altra come invitata esperta di laboratorio teatrale) è l'insegnamento denominato *Modulo Specialistico con Laboratorio: Media Education* della Laurea magistrale in Psicologia dello sviluppo e dei processi di tutela presso la Facoltà di Psicologia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. L'esperienza si è tenuta per tre edizioni negli anni accademici 2016-2017, 2017-2018 e 2018-2019. Lungo le 30 ore di corso, gli obiettivi erano di facilitare negli studenti la capacità di conoscere l'approccio della media education, osservare e valutare l'uso dei media in chiave di prevenzione e promozione educativa e saper progettare percorsi di media education<sup>3</sup>. All'interno di una proposta curricolare volta non soltanto a ordinare dei concetti ma a esperire delle pratiche e dialogare in chiave generativa, un momento di laboratorio di TdO (della durata di tre ore, vincolata agli orari istituzionali dell'insegnamento) è sembrato una soluzione coerente, con una variazione significativa tra la prima (a.a. 2016-2017) e le successive edizioni (a.a. 2017-2018, 2018-2019): mentre la prima esperienza si è svolta sul finire del corso (terz'ultima lezione, su dieci), un momento di riflessione e di valutazione formativa ha portato a collocare la seconda e la terza esperienza all'interno dello spazio dedicato al secondo incontro (su dieci). Ciò è stato deciso proprio in virtù della significatività di un momento di laboratorio teatrale, capace di «scaldare» il gruppo di studenti, di esperire ed esemplificare a se stessi il potenziale di un momento generativo e di produrre riflessioni ed elementi su cui il corso in seguito avrebbe potuto lavorare.

## **5** L'uso critico dell'informazione: l'esperienza all'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

Il teatro dell'Oppresso viene spesso rappresentato come un albero, simbolo di un metodo aperto, in continua trasformazione, alimentato da tutti i soggetti che vi prendono parte e a sua volta alimento per gli stessi. Le foglie, che si diramano da questo albero, diventano immagine delle diverse tecniche che l'autore sviluppa nel corso del tempo: Teatro Immagine e Teatro Forum come pilastri del TdO, Teatro Giornale, Teatro Invisibile, Teatro Legislativo e il Flic Dans La Tête come elaborazioni successive. Come riporta Barbara Santos nell'opera citata (Santos, 2009, pp. 10-11), Boal ha sempre insistito sul fatto che le tecniche del teatro dell'oppresso non sono nate da una intuizione individuale ma come risultato di scoperte collettive durante i laboratori o a fronte a esperienze concrete che

<sup>3</sup> Cfr. Programma dell'insegnamento Modulo Specialistico con Laboratorio: Media Education, Facoltà di Psicologia a.a. 2016-2017; 2017-2018; 2018-2019.



rivelarono necessità oggettive. Ogni tecnica risponde a obiettivi differenti ed è utilizzabile in precisi contesti.

All'interno dei laboratori condotti con gli studenti dell'Università Cattolica si è scelto di ricorrere alla tecnica del Teatro Giornale per attivare percorsi di consapevolezza sul potere e sull'influenza dell'informazione nei suoi diversi canali mediatici: questa fu la prima tecnica che Boal elaborò insieme al Gruppo Arena di San Paolo in risposta alla censura imposta dal regime dittatoriale. Consiste nella trasformazione delle notizie dei giornali in scene teatrali lavorando sulla decostruzione di ciò che si legge. Lo scopo è smascherare il potere dei canali d'informazione rappresentando la notizia per come viene presentata: si mettono dunque a confronto le varie testate giornalistiche, si legge la notizia nei suoi differenti aspetti, si comparano fatti e avvenimenti che rivelano le contraddizioni della società.

Il laboratorio di Teatro Giornale, proposto agli studenti del corso di Media Education, si è svolto con un repertorio di esercizi e stimoli che portassero a comprendere i fattori soggettivi e oggettivi, guida nella lettura e nella selezione di un personale bacino informativo.

Le ore dedicate a questo lavoro sono andate al di là dei confini che generalmente definiscono un'esperienza didattica, in un'aula improvvisamente spoglia di sedie e banchi, perché si potessero utilizzare il corpo e il pensiero come principali canali di apprendimento. Per questo si è iniziato con alcuni esercizi volti a sciogliere il gruppo e a creare un clima collaborativo tra gli studenti: giochi di presentazione, diversi ritmi delle andature, giochi di attenzione e concentrazione e di riscaldamento del corpo, come gli esercizi sui sensi, il «cieco» e le «statue». L'idea cardine di questo primo momento è aiutare a riprendere consapevolezza del proprio corpo, come corpo che si muove, percepisce, prova emozioni; corpo che vive di e in contesti differenti, corpo talvolta da essi influenzato e «plasmato». Questa riflessione diviene importante per impostare un secondo lavoro basato su tecniche teatrali e su una riflessione che prenda in esame le componenti soggettive e oggettive dell'informazione attraverso la considerazione della quantità eccessiva di notizie e di canali di informazioni presenti oggi, insieme alla valutazione della componente emotiva, come veicolo nella formazione di un'idea e di un pensiero.

Proprio questa fase di presa di consapevolezza permette di avvicinarsi alla terza parte del laboratorio che prevede un lavoro di decostruzione della notizia in termini di rilevanza e di veridicità. Il gruppo si divide per avviare una doppia riflessione: un primo sottogruppo approfondisce la costruzione delle prime pagine di un giornale, chiedendosi quali notizie appaiano più rilevanti, quali non compaiano affatto, quali immagini vengono riportate e quanta pubblicità sia presente, attraverso la consultazione di testate differenti; un secondo sottogruppo lavora invece sulla comprensione di una particolare notizia<sup>4</sup> relativa a un

<sup>4</sup> Nei laboratori svolti si è scelto nell'anno accademico 2016-17 il tema delle proteste in Venezuela e le polemiche sul ruolo delle Ong; nell'anno accademico 2017-18 il tema dei «riders» assoldati dai grandi marchi della distribuzione alimentare; nell'anno accademico 2018-2019 il tema dell'emigrazione dall'Italia e le sue cause.

conflitto tra parti, attraverso la lettura comparata di articoli di diverse testate e diversi canali, per costruirsi un'idea su che cosa venga sottolineato di più, sulle ambiguità espresse, sulle parole più rilevanti e sulle specifiche volontà delle parti coinvolte. Entrambi i gruppi lavorano poi alla costruzione di un'immagine teatrale (corporea), volta a esprimere le riflessioni elaborate sul tema, che comprenda il passaggio da rappresentazione reale del tema così come è stato letto e analizzato, rappresentazione ideale di una realtà possibile e desiderata. Il primo gruppo con i propri corpi elabora l'immagine parlante di una prima pagina reale, con le notizie più rilevanti urlate, quelle non riportate sommesse, la pubblicità presente, fornendo un'idea delle relazioni tra le informazioni selezionate dalle testate; il passaggio all'ideale prevede una sistemazione più equilibrata tra gli articoli presenti. Il secondo gruppo lavora invece a un'immagine che esprima il problema come presentato dagli articoli, riportando le principali volontà espresse dalle parti coinvolte e le emozioni elicitate dalla lettura; il passaggio all'ideale prevede una risistemazione equilibrata tra le correnti di pensiero e gli attori del problema preso in riferimento.

## **6** La valutazione dell'esperienza

Il laboratorio, nelle tre edizioni, ha confermato la potenza del teatro come strumento di conoscenza reciproca e di costruzione del gruppo, insieme alla particolare capacità del Teatro dell'Oppresso di far cogliere l'essenza delle problematiche trattate, in quanto incarnate, percepite e pensate. Per fissare con maggior rigore metodologico quanto emerso, in occasione della terza edizione si è deciso di inserire un'attività di osservazione in aula e di proporre agli studenti la compilazione di un questionario di valutazione dell'attività<sup>5</sup>.

L'osservazione ha permesso alcune significative rilevazioni sui due fronti dei comportamenti e dei contenuti, ma anche di sottolineare il sussistere di alcuni limiti di cui si era già consapevoli. Su quest'ultimo fronte citiamo la debolezza di un'attività che di per sé avrebbe richiesto ben più di tre ore per la sua attuazione, e che all'interno di un corso universitario ha sicuramente sofferto di un contesto in cui le persone sono abituate ad ascoltare ed eventualmente farsi porre domande, più che a mettersi in gioco (per questo motivo si sono segnalati comportamenti che rimandavano a imbarazzo o sorpresa). Il cimentarsi negli esercizi proposti dalla conduttrice probabilmente almeno all'inizio è stato bene accettato per senso del dovere più che per motivazione intrinseca da parte di alcuni studenti, e risultavano chiari i segnali di omologazione a ciò che il gruppo, nel suo complesso, faceva, nella paura di non venire accettati. Nonostante ciò, sono emersi dati interessanti riguardo alla dieta mediale dei giovani adulti (pres-

<sup>5</sup> Un ringraziamento va ad Annarita Battista per il contributo prezioso al lavoro di osservazione e valutazione del laboratorio.

soché esclusivamente ancorati a web e social per acquisire informazioni, e non per questo non informati sulla cronaca, ma con qualche ingenuità: interessante per esempio la considerazione che mentre nel web non sempre le informazioni sono attendibili, in televisione «è minore il rischio che circolino fake news») e un buon grado di coinvolgimento critico nell'esercizio finale di teatro giornale. Proprio l'aver preso consapevolezza di qualche limite ha suggerito al docente del corso di dedicare circa un'ora dell'appuntamento successivo a un'attività ristrutturativa, in cui sono stati anche chiariti in maniera più puntuale gli obiettivi e lo sfondo culturale su cui l'attività teatrale si era mossa.

Il questionario utilizzato e fatto compilare al termine dell'attività proponeva agli studenti alcune domande («Avevi già avuto modo di conoscere e praticare lo strumento teatrale?»; «Ritieni che il laboratorio proposto sia stato in linea con le tue aspettative?»; «Ritieni che il laboratorio sia stato in linea con i tuoi interessi professionali?»; «Ritieni che il laboratorio sia stato utile da un punto di vista formativo?»; «Sei stato coinvolto attivamente dalla lezione di oggi?»; «Ritieni che il teatro possa essere un valido strumento pedagogico?»; ) poste su una scala a quattro livelli («Molto d'accordo», «Abbastanza d'accordo»; «Poco d'accordo»; «Per nulla d'accordo») e alcune domande a produzione aperta («Descrivi brevemente cosa ti porti a casa dalla lezione di oggi»; «Proporci una riflessione»).

Senza entrare nel merito di un'analisi quantitativa dei 21 questionari raccolti, l'esito ha fornito spunti interessanti. Gli studenti, dei quali solo due hanno dichiarato di aver già avuto esperienze di teatro, hanno giudicato positivamente l'esperienza dal punto di vista del coinvolgimento personale (nessuna risposta «Poco d'accordo»; «Per nulla d'accordo») e sono state poche (3) le risposte che hanno rimandato a poca o nulla utilità formativa. Più distribuite sono invece apparse le risposte alla domanda «Ritieni che il laboratorio sia stato in linea con i tuoi interessi professionali?» («Molto d'accordo»: 2, «Abbastanza d'accordo»: 10; «Poco d'accordo»: 6; «Per nulla d'accordo»: 3). Troviamo che quest'ultimo dato sia interessante poiché se da un lato non è immediato, per uno studente, seppur di laurea magistrale, comprendere che ogni stimolo culturale e ogni possibilità di incrementare il proprio sguardo critico possono avere un impatto sulla propria professionalità, riteniamo che ciò possa anche rimandare ad un certo specialismo che l'università coltiva negli studenti.

In ultimo, la lettura delle risposte alle domande a produzione aperta ha permesso di categorizzare il tipo di impatto formativo che il laboratorio ha avuto sugli studenti: su 30 affermazioni raccolte, circa il 50% delle risposte rimandano al maggior grado di consapevolezza appreso rispetto al linguaggio del corpo e alle dinamiche di gruppo (si può ritenere che questo dato rispecchi il contesto, un corso di laurea della Facoltà di Psicologia), il 25% al tema dell'informazione e alla necessità di uno sguardo più critico sul mondo, infine 7 risposte rimandano alla sorpresa e alla piacevolezza di aver sperimentato una didattica diversa dal solito (4) e all'importanza di conoscere il linguaggio del teatro e la sua storia (3).

## **7 Conclusioni critiche: descolarizzare per liberare**

Se l'esperienza con tre gruppi di studenti dell'Università Cattolica del Sacro Cuore sicuramente ha portato con sé dei frutti in termini di motivazione e di apprendimento, è ai significati e alla collocabilità del TdO all'interno di altre occasioni formative che vogliamo guardare con uno sguardo più ampio. Fuori da qualsivoglia prospettiva didatticistica o tecnicistica, il TdO è stato lo strumento che abbiamo voluto mettere al servizio di un obiettivo generativo e di uno scopo emancipativo.<sup>6</sup>

In due contributi di Francesco Cappa dedicati alla formazione e alla didattica teatrale, leggiamo che: 1) «una formazione efficace è sempre in equilibrio precario, sia nella cultura nel suo complesso che nei gruppi che la rappresentano, più preoccupati di mantenere lo *status quo* che di promuovere la flessibilità. C'è anche un corollario, perché quando una cultura restringe la sua portata interpretativa, riduce anche la capacità di adattarsi al cambiamento. E nel mondo contemporaneo il cambiamento è la norma» (Cappa, 2017, p. 197); 2) «sia la formazione che il teatro offrono la possibilità di sospendere la ritualizzazione inconsapevole della vita, per indurre una maggiore consapevolezza, sia rispetto ai significati esistenziali sia rispetto alle condotte e ai copioni della «vita formativa». La formazione presenta anche il tentativo di non appiattirsi in questa ritualizzazione della vita che sembra assumere spesso l'aura dell'inesorabilità. Inoltre l'esperienza teatrale sembrerebbe anche dare la possibilità all'educazione di emanciparsi dal processo di sclerotizzazione rituale in cui talora tende a esaurirsi» (Cappa, 2017b, p. 84). Il laboratorio teatrale, qualunque ne sia l'obiettivo, produce sicuramente un beneficio nella possibilità di permettere ai formandi, nel momento in cui «agiscono e sperimentano linguaggi e codici differenti rispetto a quelli «giocati» nella didattica classica» e al formatore, «che trova un luogo per elaborare da una nuova angolazione le sue difficoltà e i suoi punti di forza professionali e non professionali» (ivi, p. 93), ma sarebbe confusivo fermare su questo piano le valutazioni e la rilevazione delle implicazioni formative. La collocazione del linguaggio teatrale nella cultura della pedagogia degli oppressi ha inteso fornire al gruppo uno spazio di problematizzazione della cronaca quotidiana e di sperimentazione della presa di parola.

Rispetto a quest'ultimo tema, la presa di parola, un cenno – riteniamo – va fatto al valore della collocazione contestuale di questa esperienza: un corso di laurea magistrale. Quale cifra assume un laboratorio di Teatro dell'Oppresso, con tutto il portato culturale di una tale dizione, all'interno della didattica universitaria? Proprio Freire ci ha avvisato di quanto la scuola e l'università in senso

<sup>6</sup> Utilizziamo i termini «obiettivo» e «scopo» nell'accezione proposta da Massimo Baldacci (2012, p. 302), secondo cui gli obiettivi formativi «costituiscono traguardi d'apprendimento concreti e particolari», gli scopi formativi «corrispondono a traguardi d'apprendimento a medio-lungo termine» e le finalità formative «rappresentano traguardi formativi ideali».

tradizionale siano da intendersi come luoghi di educazione «depositaria», a cui si può opporre il dispositivo, pedagogico in sé, del dialogo, proprio di un'educazione «problematizzante» (Freire, 2002, pp. 57-76), ad avvisarci che se, oggi, l'esercizio che ci viene richiesto è di individuare luoghi di quotidiana oppressione, allora occorrerebbe problematizzare le tradizionali pratiche didattiche, nel tentativo di decostruire un gioco in cui il professore sarebbe l'oppressore e lo studente l'oppresso. È proprio Freire a invitarci alla riflessione a partire da una revisione del ruolo del docente, nella lettura di un articolo recentemente edito in lingua italiana e originariamente pubblicato (postumo, nel 2008) sulla «Revista Historia de la Educación Latino-Americana» (Freire, 2017, pp. 69-83):

il professore [...] deve essere quello che non si delizia con il suo sapere, a volte inautenticamente libresco, presentato in aule che sembrano classi per bambini. Il suo ruolo deve essere un altro. Non c'è tempo da perdere circa la scelta da farsi: o si inserisce praticamente nel cambiamento della società e si presenta come maestro *del* momento o rimane un ingenuo professore *nel* momento [...] O si sente con umiltà un compagno del suo studente, che aiuta rafforzarsi nella ricerca della conoscenza e con il quale cerca la conoscenza, oppure corre il pericolo il suo svuotamento.

Per Freire, allora, un docente universitario deve permettere, prima di tutto con il proprio atteggiamento di cui sono funzione le scelte metodologiche, che «si incontri, nel professore universitario, l'educatore lucido, responsabile e umile, figura di cui abbiamo bisogno oggi più che mai» (ivi, pp. 79-82).

L'invito di Freire è allora di considerare le possibili zone di «descolarizzazione» universitaria e, più estesamente, di schierarsi, come educatori, insegnanti, docenti per un «progetto democratico radicale» che fornisca un «riferimento etico per impegnarsi in un critica della sua stessa autorità» (Freire e Macedo, 2008, p. 40) praticando il dialogo senza imporsi ma chiarendo le proprie posizioni, fuori da qualsivoglia finta neutralità educativa, come esercizio etico e proposta trasformativa. Nelle parole del grande pedagogista di Recife, «io considero una forma di violenza ontologica quella morte della curiosità che a volte si verifica nelle scuole, dal momento che la curiosità è parte dell'ontologia umana» (ivi, p. 43).

## Bibliografia

- Baldacci, M. (2012). *Trattato di pedagogia generale*. Roma: Carocci.  
 Boal, A. (1993). *Il poliziotto e la maschera*. Molfetta (BA): La Meridiana.  
 Boal, A. (1996a). *Il teatro degli oppressi*. Molfetta (BA): La Meridiana.  
 Boal, A. (1996b). *L'arcobaleno del desiderio*. Molfetta (BA): La Meridiana.  
 Cappa, F. (2017a). La formazione come bene comune. *Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education*, 12(2), 193-201.

- Cappa, F. (2017b). Metafora teatrale e laboratorio pedagogico. *Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education*, 12(3), 83-95.
- Chiosso, G. (2009). *I significati dell'educazione. Teorie pedagogiche e della formazione contemporanee*. Milano: Mondadori.
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits*- Paris: Gallimard (libro IV).
- Freire, P. (2002). *La pedagogia degli oppressi*. Torino: EGA.
- Freire, P. & Macedo, D. (2008). *Cultura, lingua, razza. Un dialogo*. Udine: Forum.
- Freire, P. (2017). Il professore universitario come educatore. In P. Freire. *Le virtù dell'educatore. Una pedagogia dell'emancipazione* (pp. 69-83). Bologna: Centro editoriale dehoniano.
- Goes, J. (2009). Primeiras palavras: não sò leia, interprete! *Revista Paulo Freire. Revista de formação politico-pedagógica do Sintese*, 3, 3.
- Reggio, P. (2017). *Reinventare Freire. Lavorare nel sociale con i temi generatori*. Milano: FrancoAngeli.
- Rivoltella, P.C. (2001). *Media education. Modelli, esperienze, profilo disciplinare*. Roma: Carocci.
- Salatino, P. (2011). *Il Teatro nei luoghi del disagio: pratiche di liberazione*. Palermo: Navarra.
- Santos, B. (2009). A Árvore do Teatro do Oprimido. *Revista Paulo Freire. Revista de formação politico-pedagógica do Sintese*, 3, 10-11.
- Schininà, G. (1998). *Storia critica del teatro dell'Oppresso*. Molfetta (BA): La Meridiana.
- Schutzman, M. & Cohen-Cruz, J. (1994). *Playing Boal: Theatre, Therapy, Activism*. London: Routledge.
- Tolomelli, A. (2012). Dalla pedagogia degli oppressi al teatro dell'oppresso. Da Freire a Boal. *Educazione Democratica*, 3, 21-42.