

# L'inclusione sociale attraverso il gioco e lo sport: strategie e modelli di riferimento





## SOMMARIO

Introduzione	4
1 Analisi di contesto	6
2 Sport e disabilità, l'approccio UISP per l'inclusione	9
3 Il mondo della disabilità, parole e i significati	15
4 La formazione: l'approccio pedagogico ed educativo utilizzato	19
5 L'universo gioco	23
6 L'educatore, l'insegnante, il genitore e l'educatore sportivo: attori sociali di cambiamento	29
7 Vuoi giocare con me? - Giochi per tutti	35
8 La storia dell' inclusione educativa e sportiva in Italia: un modello di inclusione	43
9 La didattica a distanza e la didattica di vicinanza ai tempi del Coronavirus	47
Appendice. Le testimonianze di alcuni partecipanti	50

*Il progetto Scale, proposto dall'ONG We World – GVC Onlus e finanziato dall'Agenzia Italiana per la Cooperazione e lo Sviluppo (programma HOPE - salute, protezione e istruzione per i gruppi più vulnerabili tra i rifugiati e le comunità ospitanti in Libano, annualità 2019), ha come finalità quella di promuovere l'accesso ai servizi educativi e all'inclusione sociale dei bambini/e siriani e libanesi vulnerabili e con bisogni speciali, garantendo adeguate strutture scolastiche accessibili ed inclusive e ambienti protetti creati mediante azioni ludico/ricreative che coinvolgano le comunità nelle aree della municipalità di Tall Bire e Bebnine (nel Governatorato di Akkar) e della municipalità di Nabi Osman (nel Governatorato di Baalbek-Hermel). Nell'ambito di questo progetto l'UISP fornisce esperti e formatori per la realizzazione di attività sportive e ricreative per bambine/i vulnerabili, per insegnanti delle scuole e adulti significativi (genitori e lavoratori del sociale), per promuovere l'inclusione e la coesione sociale, garantendo la partecipazione ai processi inclusivi di bambine/i con bisogni speciali.*

*La motivazione del primo step formativo del progetto è stata quella di favorire l'implementazione di attività sportive e ricreative inclusive, non solo per i bambini con difficoltà fisiche ma anche per i bambini provenienti da famiglie vulnerabili; al training hanno infatti partecipato genitori, insegnanti e rappresentanti delle organizzazioni sociali con l'intento di promuovere parallelamente ai contenuti specifici del corso, anche la genitorialità attiva, per garantire una sensibilizzazione collettiva sul tema dell'inclusione, la costruzione di coesione sociale all'interno delle comunità e l'aggregazione sociale di diversi gruppi presenti all'interno delle diverse strutture scolastiche. Il corso tenuto dai Formatori Loredana Barra (UISP Sassari) e Vincenzo Spadaro (UISP Iblei) dal 16 al 29 febbraio 2020 ha rispettato la seguente organizzazione.*

*Il nostro percorso formativo ha avuto inizio in due municipalità della regione dell'Akkar, Bebnine e Tall Bire, ed è proseguito nella scuola di Nabi Osman. Abbiamo inizialmente incontrato i dirigenti delle due scuole di Akkar coinvolte nel progetto, dove, a dispetto della stessa appartenenza territoriale, ci siamo imbattuti in diverse situazioni. La regione dell'Akkar si trova vicino al confine nord, in prossimità della Siria. La popolazione siriana delle due municipalità si attesta, rispettivamente, intorno al 10 e al 25%. Inoltre, essa vive in un contesto di estrema povertà culturale, sociale ed economica, peraltro ampiamente diffusa tra la popolazione locale. Abbiamo osservato un contrasto tra la notevole sensibilità riguardo al tema dell'inclusione da parte dei/delle docenti e la divisione in due turni scolastici nella frequenza dei bambini libanesi (al mattino) e dei bambini rifugiati siriani (al pomeriggio), come nella scuola di Nabi Osmane. Ciò non favorisce l'inclusione culturale delle due realtà, per quanto entrambi i gruppi soffrano di una grande povertà.*

*La scuola da noi visitata a Bebnine, completamente femminile, ci ha offerto uno scorcio di scuola povera ma efficiente: la direttrice didattica attenta ai bisogni delle bambine; gli spazi per la scuola sufficientemente appropriati, con un ampio cortile per la ricreazione e per l'attività motoria all'aperto. La scuola di Tall Bire, piccolo villaggio agricolo, benché più ridotta negli spazi, è dotata di un grande senso di comunità caratterizzato dalla presenza costante ma discreta dei genitori dei bambini.*

*In entrambe le situazioni abbiamo apprezzato la grande consapevolezza da parte degli attori educativi nel trovare metodi, strategie e strumenti che permettano loro di accogliere. Tuttavia, l'accoglienza è stata sempre rivolta verso la disabilità, pensata come disabilità fisica, con brevi accenni alla disabilità psichica e con grande attenzione verso l'inclusione dei bambini con disturbi dell'apprendimento o con bisogni educativi speciali. Mai invece si è rivolta l'attenzione verso il grande problema dell'inclusione sociale e culturale dei profughi siriani, presenti ormai da decenni sul territorio libanese. È comunque da sottolineare che in Akkar la popolazione siriana è anche costituita da non rifugiati e che (soprattutto a Tall Bire) ci sono legami forti con le aree siriane al di là del confine.*

*Questo aspetto ci ha portato a concentrarci sul bisogno apertamente espresso: accogliere ed includere la disabilità fisica.*

*Il modulo ha avuto avvio con la presentazione dei formatori e dei partecipanti ai quali è stato anche chiesto quali fossero le aspettative del training. Ognuno di loro ha dato risposte contrastanti ma unite da un unico comun denominatore: il non avere strumenti per favorire l'integrazione di bambini con disabilità fisica né di bambini in situazione di fragilità emotiva con manifesta iperattività e atteggiamenti aggressivi. È stato quindi necessario adattare argomenti e attività per rispondere ai diversi bisogni educativi del gruppo di partecipanti. I giochi di conoscenza hanno dato inizio alle attività vere e proprie: il percorso si è sviluppato realizzando attività ludiche, educative e sportive, correlandole ai diversi contesti e ai singoli ruoli occupati dai partecipanti in riferimento all'educazione dei bambini, e al più generale concetto di integrazione. La parte teorica ha approfondito nel dettaglio le tematiche legate alla visione psico-pedagogica del gioco, allo sviluppo cognitivo, motorio e relazionale del bambino, la cui conoscenza permette di proporre attività adeguate ad ogni fascia d'età. È stato fornito un ventaglio di giochi motori e sportivi, compresi i giochi cooperativi, di ruolo, di imitazione, di adattamento motorio, senso percettivi etc. con finalità e caratteristiche diverse: da un lato, per valorizzare ogni singolo bambino in quanto portatore di bisogni e risorse individuali; dall'altro, per raggiungere un adeguato equilibrio relazionale ed emotivo nel gruppo di bambini. Sono stati*

*specificati i metodi e le strategie educative utilizzate nella pratica e analizzate nel lavoro frontale attraverso una didattica attiva. L'ultima giornata dei due percorsi formativi è stata dedicata alla presentazione e realizzazione delle repliche delle attività con i bambini, realizzata in un arco di tempo di 2 ore per ciascun territorio. Dopo la replica, la parte finale della formazione è stata dedicata alla restituzione finale dell'esperienza con tutti i partecipanti e, laddove sono stati necessari, ai consigli da parte dei formatori sulla migliore organizzazione delle attività sia da un punto di vista organizzativo che educativo.*

*La nostra esperienza come formatori si conclude con questo testo che raccoglie una pluralità di spunti teorici e proposte operative che ne fanno un manuale utile al nostro progetto di integrazione interistituzionale e di qualificazione degli interventi sportivi a carattere educativo.*

*Si auspica quindi il suo utilizzo in tutti gli spazi formali e non formali dedicati all'infanzia e all'adolescenza: scuole, palestre, centri sociali e centri sportivi. Spazi dove si promuovono attività per minori a rischio di emarginazione sociale: vittime di guerre, vittime di abusi e maltrattamenti, vittime di deprivazione educativa, economica e culturale. Questo booklet può essere utile a tutti coloro che credono nel valore della promozione del movimento e dello sport in un'ottica educativa*

# 1. Analisi di contesto

---

La Onlus We World - GVC (WW-GVC) ha iniziato a lavorare in Libano nel 2006 a sostegno della ricostruzione e dello sviluppo socioeconomico rurale, e dal 2011, a seguito della prolungata crisi siriana, fornisce assistenza umanitaria agli sfollati nella Bekaa settentrionale e nella regione di Akkar. A causa delle crescenti difficoltà riscontrate dai comuni nel rispondere alle esigenze della popolazione e di fronte alle forti tensioni sociali tra i rifugiati siriani e i residenti libanesi, gli interventi di WW-GVC hanno iniziato a supportare i comuni e gli enti pubblici, come ad esempio le scuole o i gestori delle risorse idriche, per migliorare i servizi forniti sia alle comunità locali che ai rifugiati.

A livello locale il lungo lavoro di cooperazione con le municipalità della Bekaa, nonché con i rappresentanti delle associazioni locali, i leader religiosi, i rifugiati e i leader delle loro comunità, è iniziato nel 2011. Nel 2016 WW-GVC ha inoltre aperto un ufficio a Kobayat, nel Governatorato di Akkar per la realizzazione di un progetto WASH a supporto delle comunità libanesi maggiormente colpite dagli effetti della crisi siriana, finanziato dal fondo Madad Trust dell'Unione Europea. A causa della scarsità di risorse idriche e della crescente richiesta di acqua da parte delle comunità ospitanti libanesi e dei rifugiati siriani, e della necessità di una gestione sostenibile delle risorse idriche disponibili in Libano, WW-GVC ha creato una complessa strategia sul settore WASH. I principali obiettivi sono quelli di promuovere, all'interno delle comunità, la domanda di accesso al sistema pubblico di gestione dell'acqua, e di rendere più efficiente il sistema di gestione degli introiti legati all'approvvigionamento idrico per uso domestico.

La prolungata crisi umanitaria ha aumentato l'esposizione dei soggetti vulnerabili a numerosi rischi, in particolare per quelle persone con disabilità e per i loro familiari, sia libanesi che siriani. WW-GVC si impegna a mitigare i rischi attraverso servizi di protezione preventiva e reattiva personalizzati secondo le esigenze specifiche delle persone con disabilità, facendo soprattutto leva sull'esperienza acquisita e grazie alle lezioni apprese durante i numerosi anni di lavoro sul campo al fianco delle comunità. Grazie alla sinergia fra il progetto ECHO e il progetto pilota sulla metodologia CPA (un approccio basato sul coinvolgimento della comunità per la definizione dei rischi legati alla protezione dei soggetti più vulnerabili), WW-GVC ha potuto identificare le persone disabili

che vivono nei campi rifugiati, all'interno delle aree di intervento, e fornire loro sia assistenza personalizzata che sensibilizzazione sulle tematiche legate alla protezione.

Al fine di accrescere l'accesso a servizi educativi di qualità WW-GVC, nel 2019, ha avviato un progetto, finanziato dalla Cooperazione Italiana, teso a migliorare le opportunità scolastiche e ad aumentare il tasso di iscrizione attraverso il potenziamento delle capacità di accoglienza delle scuole, in termini sia infrastrutturali che sociali, in particolare promuovendo l'inclusione scolastica dei bambini con bisogni speciali.

Tra gli 892.310 rifugiati siriani ufficialmente registrati in Libano dall'UNHCR, il 38% vive nella Regione della Bekaa e il 26,6% nel Nord del Libano. Questo enorme afflusso ha contribuito, fin dall'inizio della crisi, a minare i già fragili equilibri demografici e religiosi del paese, causando instabilità economica e politica e ostacolando non solo lo stato delle infrastrutture e la qualità dei servizi pubblici di base, ma anche le condizioni generali di vita della popolazione locale, contribuendo quindi ad aumentare le tensioni sociali. I rifugiati sono sempre più spesso vittime di comportamenti violenti, come dimostrano le crescenti denunce di molestie verbali e fisiche. Tali tendenze, accompagnate da decisioni nazionali e iniziative comunali che stanno progressivamente riducendo lo spazio di protezione per i rifugiati in Libano - come gli sfratti collettivi e gli ordini di smantellamento delle strutture - rendono altamente più difficili gli sforzi per la costruzione della pace.

In questo contesto, il Ministero dell'Istruzione libanese ha svolto un ruolo chiave nell'attuazione del programma RACE (Reaching All Children with Education). Nel 2017 è stata avviata la fase 2 di RACE (RACE II, 2017-2022) con l'obiettivo di favorire l'accesso all'istruzione ai bambini vulnerabili siriani e libanesi aumentando il più possibile il numero di classi del primo turno (al mattino) e creando un secondo turno (nel pomeriggio) per i bambini siriani. Il sistema scolastico in Libano è fortemente privatizzato e solo il 30% dei bambini libanesi frequenta le scuole pubbliche.

L'elevato afflusso di rifugiati siriani negli ultimi anni ha evidentemente aumentato la domanda di accesso al sistema scolastico e in particolare a quello pubblico - dal momento che il suo costo è

nettamente inferiore a quello delle scuole private – mettendo a dura prova le scuole pubbliche libanesi.

L'analisi preliminare condotta da WW-GVC dimostra come, nella Bekaa settentrionale e in Akkar, i tassi di abbandono scolastico siano tra i più alti del Libano, soprattutto a causa della povertà delle famiglie che non possono permettersi la tassa di iscrizione, delle spese di trasporto (da e per le scuole) e delle scarse condizioni infrastrutturali e igieniche delle scuole pubbliche (in quest'ultimo caso, un'alta percentuale di abbandono scolastico riguarda le ragazze). Di conseguenza, le famiglie sono portate ad adottare meccanismi di difesa, spesso con un impatto negativo, come il lavoro minorile e il matrimonio precoce, esponendo così ragazzi e ragazze a rischi di violenze e abusi. Per quanto riguarda la popolazione siriana rifugiata, oltre ai fattori di abbandono scolastico sopra citati, il 44% dei bambini siriani con disabilità che vivono in Libano dichiarano di non frequentare la scuola a causa dell'inadeguatezza delle infrastrutture scolastiche e della mancanza di programmi specifici. Pertanto, le percentuali di abbandono scolastico sono ulteriormente aumentate.

D'altra parte, dato l'afflusso di bambini siriani rifugiati, in molte scuole il numero di studenti iscritti è aumentato del 50% rispetto all'anno scolastico 2013/2014. Tuttavia, le scuole non hanno le capacità infrastrutturali per affrontare un numero così elevato di nuovi studenti. In questo contesto, il sostegno alle scuole e alle famiglie per migliorare le condizioni di accesso all'istruzione rimane chiaramente una priorità.

La crisi economica senza precedenti del 2020 è stata caratterizzata da un rapido aumento dei prezzi, shock dell'offerta, svalutazione informale del tasso di cambio e perdita dei mezzi di sussistenza per molte famiglie di diversi gruppi di popolazione. L'ulteriore deterioramento delle condizioni sociali ed economiche nelle regioni dell'Akkar e della Bekaa settentrionale ha portato a un forte aumento della povertà sia tra le comunità ospitanti che tra i rifugiati. La Banca Mondiale stima un aumento della percentuale di libanesi che vivono in povertà nel 2019, con la proiezione di raggiungere il 40% nel 2020 (circa il 10% in più rispetto al 2011).

Le tre scuole coinvolte nell'intervento – la scuola pubblica di Tall Bireh e la scuola pubblica femminile di Bebnine nel governatorato di Akkar, e la scuola media pubblica di Nabi Osmane a Baalbek/Hermel – ospitano bambini dai 3 ai 17 anni, e le loro classi vanno dal G1 al G7 a Bebnine e Tall Bireh, e dal G1 al G9 a Nabi Osmane.

Secondo le valutazioni Programma AICS - SCALE sulle vulnerabilità socioeconomiche e la cultura della disabilità, le tre comunità scolastiche interessate affrontano sfide e problematiche comuni in termini di accesso alla scuola e di livello medio di istruzione, a causa delle difficoltà comuni legate alla privazione economica e alle cattive condizioni di vita della maggior parte delle famiglie nelle aree interessate.

La povertà riveste infatti un ruolo cruciale nel limitare l'accesso all'istruzione, poiché ha un impatto significativo su molteplici aspetti e sulle scelte familiari. Il matrimonio precoce è uno di questi, una tendenza generale che colpisce soprattutto le ragazze di età superiore agli 11 anni, senza alcuna differenza tra siriani e libanesi.

Agli ostacoli economici si aggiunge il problema del trasporto scolastico (segnalato dal 31% delle famiglie), e la difficoltà del programma scolastico (3%), il cui livello è ulteriormente accresciuto, secondo molte famiglie. Il francese come seconda lingua porta inoltre un numero elevato di bambini a ripetere la stessa classe. Altri intervistati ritengono che il non superamento dell'anno scolastico sia legato alla disabilità dei propri figli, mentre un'altra minima percentuale ritiene che ciò dipenda da altri fattori, come le condizioni di vita delle famiglie o il bullismo a scuola da parte degli studenti o degli insegnanti.

E' stato anche rilevato un alto livello di violenza domestica nei confronti di donne e bambini, con abusi fisici e verbali, che, pur non avendo apparentemente un impatto sulla frequenza scolastica, ha una forte influenza sul comportamento dei bambini a scuola, che tendono ad essere impulsivi e a non riconoscere le conseguenze delle loro azioni. A tutto ciò si aggiungono i diversi episodi di bullismo che si verificano all'interno delle classi.

Tale fattore di sfiducia è ancor più forte e riscontrabile nelle famiglie con persone che hanno bisogni speciali, che tendono a percepire il sistema scolastico come scomodo e inaccessibile per i loro figli, sotto molti aspetti. Il 9% di queste famiglie riconosce le scuole come non adeguatamente attrezzate per i bambini disabili o afferma che la cultura scolastica a questo proposito sia carente e inadeguata (8%), così come il programma scolastico sia troppo difficile per i loro figli (4%). È emersa anche una diffusa preoccupazione per la capacità di accettazione degli studenti e per i danni a cui possono essere esposti i disabili, in quanto manca la conoscenza e la consapevolezza dei loro diritti, sia in ambito educativo sia all'esterno.

Sono tendenzialmente pochi i bambini con disabilità iscritti nelle scuole e, secondo più della metà degli intervistati (62%) ciò è dovuto all'inadeguatezza delle strutture scolastiche a livello infrastrutturale, quindi alle barriere architettoniche che limitano l'accesso alle persone con disabilità fisiche, e alla mancanza di politiche scolastiche o di piani educativi orientati all'inclusione di questi bambini vulnerabili. Allo stesso modo, anche gli studenti con difficoltà di apprendimento sono coinvolti in misura ridotta o non lo sono affatto. Questo fa sì che i bambini e le loro famiglie adottino le strategie di risposta negativa già menzionate, come l'abbandono scolastico, il lavoro minorile e i matrimoni precoci.

Ai bambini capita spesso di sentire i genitori lamentarsi della situazione economica a casa e di parlare degli stessi problemi a scuola tra di loro. Ciò influisce sul loro benessere psicologico e, di conseguenza, sulla loro capacità di concentrazione in classe. Succede inoltre che i bambini arrivino a scuola senza aver fatto prima colazione e questo influisce sulla loro attenzione.

Infine, mancano spazi adeguati e attività ricreative, per i ragazzi e le ragazze, al di fuori del giardino pubblico, poiché nemmeno la scuola ne prevede. Ciò implica che i bambini trascorrono il loro tempo libero e le vacanze a casa, e che difficilmente trovino opportunità di svago rispetto alle dinamiche domestiche già citate.

## 2. Sport e disabilità, l'approccio UISP per l'inclusione

*"I bambini disabili nascono due volte:  
la prima li vede preparati al mondo,  
la seconda è una rinascita affidata all'amore e all'intelligenza degli altri.  
Ma questa rinascita esige anche negli altri  
un cambiamento integrale nei confronti dell'handicap:  
un limite fisico o mentale che,  
direttamente o indirettamente,  
prima o poi, ci coinvolge tutti.  
E che in un'epoca dove si esalta la sfida fine a se stessa  
come superamento del limite,  
impone la sfida più importante,  
che è la consapevolezza e l'accettazione del limite"*  
**Giuseppe Pontiggia**

*"Lo sport ha il potere di cambiare il mondo  
di creare speranza laddove c'è disperazione,  
è più potente dei governi per rompere le barriere razziali  
ed è capace di ridere in faccia a tutte le discriminazioni ..."*  
**Nelson Mandela**

### Gioco, Sport e disabilità

Lo sport è un gioco e giocare è un diritto, perciò deve essere per tutti altrimenti diventa un privilegio. Ma quando la disabilità incontra lo sport, spesso le conseguenze del deficit a livello motorio hanno aspetti molto limitanti per l'integrazione sociale tra bambini, anche in quelle disabilità che apparentemente non hanno ricadute specifiche sulla motricità, come ad esempio il ritardo mentale.

Se non si è consapevoli di quanto gli aspetti della socialità e dello sport possano diventare garanti di un' adeguata e soddisfacente integrazione dei bambini disabili nel contesto sociale, potremmo rischiare che tutto ciò che i bambini imparano in ambito riabilitativo e scolastico venga perso: infatti, senza una buona generalizzazione delle competenze acquisite in riabilitazione o a scuola, il destino di bambini e adulti disabili sarà quello dell'isolamento sociale e della solitudine.

Per questo, anche con i bambini diversamente abili è importante educare all'incontro e al gioco in tutte le sue forme; queste attività rappresentano infatti una strategia fondamentale per raggiungere l'inclusione, essendo caratterizzate, per natura, da una reciprocità tra identità e differenza e insegnando a gestire le componenti essenziali del rapporto con gli altri, quali la competitività, la frustrazione, l'ansia e il rispetto.

La forma ludica di tutte le proposte che possono essere fatte ai bambini, disabili o no, serve sia a rendere divertenti gli apprendimenti ma soprattutto a stimolare la reale partecipazione di tutti, non solo da un punto di vista cognitivo ma soprattutto emotivo; col gioco infatti si costringe l'altro a mettersi in gioco, perché dentro un gioco non si può fingere di giocare, né si può giocare a metà. Ma purtroppo la presenza di un deficit impedisce di giocare abitualmente un gioco; quando si dà più importanza al gioco, che alla sua ricerca di piacere e di senso, allora il bambino disabile viene escluso.

### Premessa

L'UISP, Unione Italiana Sport Per tutti, è un Ente di promozione sportiva, riconosciuto dal CONI, è anche una Associazione di Promozione Sociale che nella sua mission associativa prevede l'impegno con le persone con disabilità come prioritario, in piena coerenza con i suoi valori e le finalità sociali.

L'UISP promuove e diffonde lo sport in tutti i luoghi, nelle piazze, nelle strade, in terre dilaniate da sanguinose guerre e senza distinzione di razza, sesso, condizioni economiche e sociali, scelte politiche e ridefinisce le regole della pratica sportiva, per favorire la piena partecipazione degli individui indipendentemente dalle loro abilità.

Lo SPORTPERTUTTI mette al centro la persona e non la prestazione e apre davanti a noi tante strade possibili per arrivare a tutte le persone indistintamente, con i loro punti di forza e le loro debolezze, con le loro risorse e con i loro sogni da raggiungere.

L'UISP valorizza le diversità e progetta sulle differenze: se la diversità è un valore e una ricchezza, non si deve tendere ad eliminare le differenze. Valorizzare la diversità però non significa enfatizzare le disuguaglianze, ma significa creare le condizioni necessarie al rispetto dell'originalità di ciascuno.

Soltanto l'accettazione positiva della diversità può far accogliere una persona disabile come persona e non come "caso", può far realizzare un progetto sociale egualitario e sviluppare una cultura dell'integrazione.

Quando il gioco diventa assoluto e sono più importanti le regole, le misure e le abilità, si innesca un processo di esclusione. Un'altra strada percorribile è quella del giocare allo stesso gioco adattandolo, cambiando regole, introducendo ausili e permettendo di giocare in modo molto simile al gioco originario.

Molti sport adattati a cui partecipano tantissime persone con diverse abilità derivano dall'adattamento del gioco: il Baskin, il Basket in carrozzina, il Calcio camminato, il Torball. Oppure, un'altra strategia è quella di inventare un gioco nuovo, un gioco speciale, che tenga conto delle abilità di ognuno e che possa essere "giocato" da tutti. Quello che conta, per tutti i bambini, disabili e non, è giocare, perché il gioco è fondamentale per la sperimentazione e l'attivazione della maggior parte dei processi di apprendimento.

Una fondamentale strategia di inclusione nel gioco con i bambini disabili è la strada del gioco speciale, un gioco "inventato sulla base dei bisogni e delle abilità di ciascuno. Ciò che conta nel gioco motorio è che ci sia sempre un equilibrio tra disabilità e limiti, che sono rappresentati dalle regole del gioco: se nel gioco la disabilità aumenta troppo o diminuisce troppo non ci si diverte più.

## L'importanza dello sport nell'inclusione sociale della persona disabile

Lo sport riveste un ruolo fondamentale nello sviluppo fisico e sociale della persona. Praticare un'attività fisica consente di acquisire – attraverso le regole dello sport – le regole sociali, favorendo l'integrazione. Proprio per questo, lo sport è sempre stato utilizzato come mezzo educativo.

Praticare sport per una persona disabile, o fare attività di tipo psicomotorio per un bambino disabile è un'occasione per "ricostruire se stessi", ritrovare la propria autonomia, realizzarsi a livello sociale e recuperare concretezza nella propria mobilità. Lo sport per disabili permette di approfondire la conoscenza di se stessi e del proprio corpo, ha una valenza terapeutica e rappresenta un momento di crescita e formazione che permette di raggiungere un importante benessere interiore.

Oltre ad avere la valenza di un percorso riabilitativo, le discipline sportive incidono profondamente nella vita delle persone disabili,

perché sono attività che aiutano riconoscere le potenzialità del proprio corpo e a riscoprire la propria dignità in quanto persona umana e sociale.

## I bisogni della persona disabile

*Guardare oltre, guardare lontano,  
Significa prendere i bambini per mano.  
Significa "resta" ma non mi tirare  
Significa a volte fermarsi a "non fare".  
Significa far spazio ai loro pensieri  
Significa esserci e mostrare che "vedi".  
Significa aprirsi all'inaspettato  
Significa stupirsi fino a perdere il fiato.  
Significa esserci ma a volte anche "troppo"  
Significa dare valore all'intoppo.  
Significa fermarsi e saper aspettare  
Significa, spesso, lo sguardo allenare.*

**Carola Castoldi**

Affinché la persona disabile venga integrata e inclusa nelle attività motorie e sportive è necessario uscire fuori dalla logica dell'aiuto fine a se stesso, dell'aiuto non richiesto, dall'anticipare e svolgere azioni che la persona con disabilità può fare invece in autonomia, oppure, nel peggiore dei casi, negare alla persona disabile tutte le attività che nell'immaginario collettivo possono essere svolte solo da persone normodotate.

L'atteggiamento degli altri costituisce, infatti, una delle barriere più discusse e difficili da abbattere. D'altro canto, è necessario che la persona disabile esca dalla logica di pretendere l'assistenza continua se non necessaria.

Tra le più significative barriere interne si trovano gli atteggiamenti e le motivazioni del soggetto con disabilità che può avere una scarsa consapevolezza delle proprie capacità e un basso livello di considerazione di sé. Questa mancanza di sicurezza si traduce poi nel sentirsi inadatto alla pratica sportiva, nel timore di sbagliare e nell'incapacità di chiedere aiuto.

La normalità quindi, in un mondo perfetto, deve accogliere il diverso e il diverso deve accogliere la normalità ed entrambi devono accettare i propri limiti. Solo così ci possono essere una crescita e un cambiamento.

Sono stati fatti molti progressi rispetto all'approccio sociale alla disabilità, ma nonostante ciò permane, in modo spesso esagerato, la cultura dell'infantilizzazione. In realtà la persona disabile ha bisogno di normalità e nello specifico di normalità affettiva, di normalità educativa e di normalità esperienziale.

Gli adulti di riferimento, i genitori ad esempio, hanno grosse difficoltà a garantire questa normalità. Pensiamo alla normalità affettiva che può vivere un bambino disabile: per diventare adulti è necessario che qualcuno ci immagini adulti e che percorrano insieme a noi la nostra crescita; su una persona disabile, spesso non si può progettare e neppure sognare questa crescita, perciò la normalità affettiva viene compromessa.

La normalità educativa, d'altro canto, per essere tale deve essere un processo a termine, si deve evitare l'educazione permanente; ma se gli atti educativi sono indirizzati a un bambino che non può crescere e non può imparare come gli altri, saranno infinitamente dilatati nel tempo; ed ecco che per una persona disabile la normalità educativa viene meno.

La normalità esperienziale, infine, è quella che ci consente di avere un ruolo nella società e purtroppo non sempre questo ruolo è previsto per le persone disabili. Una normalità di ruoli che non si attua, condanna la persona disabile a rimanere in posizioni di status marginali; ed ecco che anche la normalità esperienziale non si attua in caso di disabilità.

## ***Il metodo: l'approccio obliquo***

---

Per creare contesti di esperienza che consentano la coesistenza di diversità e rispettino le diverse caratteristiche dei soggetti, le esperienze di movimento devono essere proposte attraverso una didattica che, pur tenendo in considerazione gli obiettivi specifici dell'educazione motoria, proponga occasioni per sostenere l'immagine positiva di sé.

La nostra proposta didattica UISP, viene chiamata obliqua e si basa sullo stimolo. Si distingue dalla didattica orizzontale, che è comunemente usata in educazione e prevede esercizi e consegne uguali per tutti i bambini del gruppo: la didattica obliqua invece permette di lavorare sulle abilità personali di ciascuno.

È estremamente necessario soprattutto nel campo della disabilità, proporre sempre contesti di esperienza dove ognuno, partendo dal proprio livello di partenza, può vivere il successo delle proprie azioni. Le richieste della didattica obliqua sono sempre "stimoli" non consegne, e pertanto definiscono una cornice di ricerca in cui possono starci diverse, possibili interpretazioni.

I contesti obliqui hanno anche un'altra fondamentale valenza: obbligano a scegliere che cosa fare. E il fatto di mettere il bambino nelle condizioni di scegliere lo aiuta a costruirsi la propria autonomia.

Questo metodo stimola sperimentazioni in cui ognuno può lavorare al proprio livello in modo che ciascun bambino possa vivere il "valore di sé", perché sente di riuscire in ogni caso, ricavandone piacevoli sensazioni di "successo". Rispondendo in modo adeguato alla richiesta dell'adulto il bambino prova soddisfazione e il risultato delle sue azioni lo porta a tentare altre prove, acquisendo via via maggiore sicurezza.

Questo approccio metodologico risulta fondamentale per l'inclusione perché si basa sul concetto di gruppo che può essere definito come un insieme non casuale di persone con bisogni, motivazioni e valori condivisi, che si trovano in una relazione di interdipendenza positiva le une con le altre per il raggiungimento di uno scopo comune. Essere in interdipendenza positiva significa che ogni membro del gruppo dipende da un suo compagno e al tempo stesso costituisce per lui una risorsa.

Quindi mentre la metodologia orizzontale parte dalla consegna e dall'adulto in un'ottica di "ti dico cosa devi fare e tu lo fai", la metodologia obliqua parte dallo stimolo e dal bisogno del bambino in un'ottica di "ti offro un contesto di esperienza dove tu puoi cercare possibili soluzioni".

Per rappresentare praticamente l'idea di obliquità immaginiamo di dover saltare un ostacolo: la corda (ostacolo) non viene posizionata in orizzontale ma in obliquo; in questo modo, ognuno salta al livello che desidera, senza dovere di volta in volta alzare o abbassare l'asta (cioè mutare la situazione) in base a chi salta: in un'unica proposta, comprendiamo le possibilità e le capacità di tutti.

Per "invogliare al difficile", quando si ripete il gioco si può inserire la regola che ognuno deve saltare in un punto diverso da quello scelto precedentemente, in modo da abituare anche i bambini e i ragazzi

alla scelta autonoma.

## Gli spazi i tempi e i materiali di gioco

*«Non quello già pronto.  
Ma il gioco che si trova e si inventa.  
Che non conosce spazio né tempo.  
Per chiunque e in qualunque posto del mondo  
è possibile giocare senza un video.  
Che più resta acceso e più ti spegne»*

**Anonimo**

Secondo il modello metodologico dello sport per tutti e la metodologia obliqua nella proposta delle attività non esiste un setting specifico per poter fare esperienze motorie e sportive, ma qualsiasi spazio e qualsiasi tempo, sia in termini di durata che di frequenza, possono essere idonei per poter giocare e fare sport.

Per quanto riguarda lo spazio per fare attività motoria, l'obiettivo di un educatore deve essere quello di offrire le maggiori opportunità di pratica e sperimentazione. Infatti il primo concetto di spazio nasce nel bambino quando esce dalla sensazione di fusione con la figura materna e la riconosce come altro da sé; con lo sviluppo fisico può allontanarsi per conquistare lo spazio, investendo piacere in questa azione che è presenza attiva nel mondo, ma per arrivare a questo servono desiderio e coraggio: il bambino insicuro, ad esempio, tende a stare nel raggio d'azione dell'educatore, spesso anche mantenendo un contatto fisico; per lui servono graduali esperienze di autonomia e di allontanamento sostenute da azioni di senso.

Entrare e uscire da uno spazio proprio rinforza la percezione di sé e predispone ad altri passaggi e sfide. Lo spazio, infatti, può essere percepito come molto grande oppure come soffocante, al di là dell'oggettività della situazione. Ma come fare quando lo spazio non c'è, quando non sembra adeguato per poter proporre un'esperienza motoria?

La prima banale risposta è questa: coinvolgiamo i bambini nella definizione dello spazio gioco. Questa semplice azione darà loro modo di incidere sulla realtà che li circonda e definiranno regole da rispettare. In situazioni di emergenza, come uno spazio aperto o in un'aula scolastica, è necessario creare le condizioni più idonee per lo svolgimento delle attività in situazione di sicurezza.

L'educatore deve sempre ridefinire lo spazio e dare chiari punti di riferimento ai bambini che possono essere costruiti insieme a loro anche con materiale povero, strutturando dei limiti negli ambienti troppo ampi, ad esempio, o prendendo come punti di riferimento solo alcune delle linee di un campo tracciato (se esiste un campo tracciato).

Nel fare ciò l'educatore deve essere consapevole che, giocando sugli spazi, si limita o si dilata la relazione tra soggetti e fra questi e gli eventuali oggetti/materiali proposti per l'attività; inoltre, dar forma all'ambiente significa dar modo al bambino di aderire più facilmente alle intenzioni dell'adulto all'interno di una cornice che dà contenimento.

Per materiali si intendono tutti quegli oggetti che possono essere impiegati per l'attività e che, in alcune situazioni, possono diventare perno strutturante di un incontro o di un ciclo di incontri. Nella didattica obliqua viene privilegiato il materiale povero, in quanto le sue caratteristiche di duttilità non sono presenti nel materiale strutturato - i cerchi, le mattonelle, le palle, i mattoni in plastica - costruito per uno specifico scopo educativo.

Il materiale povero è di facile reperibilità e nell'azione di reperimento si può coinvolgere il bambino, un modo per renderlo partecipe già nella fase di preparazione e progettazione delle attività. Il materiale povero è abbondante: il fatto di avere a disposizione "tanto materiale" spesso facilita attività esplorative e di ricerca.

È inoltre mutevole: il materiale non strutturato è facilmente trasformabile, non solo simbolicamente ma anche fisicamente: la carta, ad esempio, può essere appallottolata e diventare palla oppure fatta a strisce e dar vita a una ragnatela. Queste manipolazioni possono sostenere il bambino nel prendere coscienza del suo poter intervenire sulla realtà, trasformandola secondo le esigenze di gioco; lo stesso materiale inoltre può essere utilizzato nel momento della rielaborazione dell'esperienza.

È infine specifico per alcune caratteristiche, ad esempio la durezza o morbidezza, condizione che favorisce la creatività del bambino e che dà di per sé indicazioni d'uso e sollecitazioni alla fantasia.

## Le modalità di conduzione

«Se ascolto dimentico...se vedo ricordo...  
se faccio imparo...»

### Confucio

Quando facciamo giocare i bambini la domanda che ci dobbiamo sempre fare è questa: stiamo mettendo al centro il bisogno dell'adulto prima del bisogno del bambino? Stiamo mettendo al centro del nostro agire di educatori le nostre convinzioni o il bambino con la sua ricerca di piacere e di senso, della sua curiosità e della sua interpretazione creativa del movimento?

La prima regola è imparare a guardare i bambini, e in questo sguardo deve esserci la comprensione dei loro bisogni. Il bambino infatti cresce sotto gli sguardi degli adulti che continuamente gli danno conferme e limiti; lo sguardo trasmette pensieri, ordini, comunicando emozioni prima delle parole. Lo sguardo ha quindi funzione di sostegno, di rassicurazione, di contenimento e di specchio perché il bambino ha bisogno di sentire che le emozioni che percepisce sono confermate dalla figura cui è affettivamente legato e quindi anch'egli le riconosce come vere. Ad esempio: il bambino che cade, guarda l'adulto come chiedere "dimmi ciò che sento" ed è l'espressione dell'adulto che dà gravità o leggerezza all'accaduto.

Ci sono bambini che richiamano continuamente l'attenzione e altri che si eclissano: entrambi dimostrano il bisogno di essere "più visti", dimostrando di non avere ancora un Io ben strutturato, che permette di giocare per un po' di tempo serenamente in autonomia. I bambini vivaci spesso rubano tutti gli sguardi e tutte le energie, con loro è utile dare degli "incarichi" per fare piccole cose da soli, con la garanzia di "andare da loro dopo un po'", ad esempio: "Fai tu questo muro che fra un momento lo vengo a vedere". Gradualmente, questo andare via e tornare, amplierà nel bambino la capacità di attesa, che si fonda su basi di fiducia, che sostengono i momenti di distanza con pensieri e frasi di garanzia della permanenza affettiva.

I bambini "troppo tranquilli" possono essere inibiti nell'esprimere le proprie emozioni. Non si tratta di chi gioca tranquillamente da solo, ma di chi mostra tensione interiore che si nota nel tono muscolare, nel modo di guardarsi in giro o di cinciare un oggetto, nello stare al margine del gioco. Lo sguardo dell'adulto, prima ancora che la sua azione propositiva o di sostegno, può far arrivare comprensione e stimolo.

A volte invece lo sguardo dell'insegnante può essere involontariamente indagatore, succede quando egli attende insistentemente una risposta durante una verbalizzazione o un gioco, perciò a volte abbassare gli occhi pur mantenendo la relazione con le parole o il tocco, può rilassare il bambino e creare aperture. I giochi con lo sguardo permettono di riflettere sul bisogno di essere riconosciuti, apprezzati, protetti e di rendersi più consapevoli dei vari modi di guardare.

L'insegnante, il tecnico, l'operatore sportivo, l'educatore, il genitore stesso quindi non esistono solo per trasmettere tecniche e conoscenze, ma hanno il compito di fare in modo che ogni bambino esprima le proprie potenzialità, concedendogli spazi per poter essere e sancendo in questo modo il suo sacrosanto diritto al gioco e a muoversi come sa. Questo significa guardare le diversità dando il massimo risalto alle capacità creative di ognuno.

Per questo è importante conoscere le modalità di conduzione dell'adulto rispetto ad un'attività motoria, sportiva o creativa progettata per i minori. Ne esistono tre tipi:

- **Conduzione non strutturata:** l'adulto si pone "al servizio" del gioco per aiutare i singoli e il gruppo a giocare bene, nel senso di riuscire a progettare, condividere, far crescere il gioco. Egli mantiene naturalmente il ruolo di controllore e garante delle regole e si preoccupa di aiutare ognuno a sviluppare le proprie capacità e il gruppo a collaborare e dare significato al fare, ma si mantiene libero da programmazioni precostituite. Si occupa di dare i materiali richiesti o che ritiene possano essere di aiuto al gioco. È molto utile nel momento in cui si stanno sperimentando materiali nuovi per permettere ai bambini un uso creativo degli stessi;
- **Conduzione semi strutturata:** l'adulto, con una presenza non invasiva, offre ai bambini stimoli di ricerca, fa proposte per far evolvere socialmente e cognitivamente l'esperienza, crea la condizione per risposte "divergenti", offre opportunità di scambio di informazioni e scoperte;
- **Conduzione strutturata:** l'insegnante indica ai bambini le regole dei giochi e cosa fare con i materiali; è un'attività in cui sono chiari gli scopi e le azioni, dà delle consegne, registra i passi in avanti rispetto agli obiettivi specifici dell'area e induce nei bambini riflessioni sulle azioni svolte, favorendo

il consolidamento delle competenze e la rielaborazione dell'esperienza per integrare le conoscenze. È molto utilizzata alla fine di un ciclo di incontri in cui è necessario valutare le competenze acquisite. La modalità utilizzata più di frequente nell'approccio obliquo è sicuramente quella semi-strutturata, ma privilegiare una modalità di conduzione rispetto a un'altra non significa che le altre non vengano utilizzate.

## Il corpo nella disabilità

---

*"Non si insegna quello che si sa o quello che si crede di sapere:  
si insegna e si può insegnare solo quello che si è."*

**Jean Léon Jaurès**

L'educazione corporea e motoria è fondamentale nel processo di costruzione dell'identità di ogni individuo. Il corpo permea di sé tutte le dimensioni della personalità del soggetto: funzionale, cognitivo, affettivo e relazionale.

Questa convinzione deve orientare l'azione di qualsiasi educatore, soprattutto se i soggetti con cui si opera sono bambini fragili, a maggior ragione se sono compromesse alcune funzioni motorie.

Per tutti i bambini, infatti, la corporeità e il movimento rappresentano il contesto di esperienza di vita, non solo caratterizzato da ciò che si fa, ma anche da ciò che si elabora, sperimenta, si osserva, si sente, si prova, si sta con gli altri. Il corpo rappresenta la forma di comunicazione primaria per il bambino, ma se c'è un corpo che parla ce ne deve essere un altro capace di ascoltare: il corpo dell'educatore.

La disabilità infatti è spesso strumentalizzata perché c'è spesso una negazione della condizione di difficoltà e ci sono alcuni aspetti invisibili che vengono creati volontariamente dall'adulto che se ne occupa.

In una relazione con persone disabili bisogna andare spesso in luoghi in cui non si è mai andati e mettersi sempre in discussione, lavorando per sviluppare le competenze proprie dell'educatore prima ancora che le competenze dei bambini disabili.

### 3. Il mondo della disabilità, parole e significati

*"Bimbo mi chiedi cos'è l'amore?  
Cresci e lo saprai.  
Bimbo mi chiedi cos'è la felicità?  
Rimani bimbo e lo saprai".*  
**Proverbio cinese**

La disabilità viene definita come una relazione complessa tra lo stato di salute di un individuo, i fattori personali e quelli sociali. Pertanto ambienti differenti avranno conseguenze differenti su ciascuna persona portatrice di un determinato stato di salute. Se l'ambiente circostante è migliore, l'individuo ne trarrà vantaggio. Se invece l'ambiente è più restrittivo, nasceranno limitazioni nelle attività e la partecipazione sarà di conseguenza più difficoltosa. Una società può pertanto facilitare o ostacolare le persone disabili; ciò dipende dalle risorse impiegate e dalle misure adottate.

E' sempre stato difficile trovare un consenso unanime per intendere il concetto di disabilità. La difficoltà sorge nel momento in cui si devono evidenziare o superare aspetti quali l'eguaglianza, la giustizia sociale, l'alienazione, cercando di evitare una terminologia o definizioni negative. Da ciò deriva che qualsiasi persona che si trovi in questa condizione ha il diritto di essere chiamata nel modo che considera più appropriato.

Le organizzazioni internazionali stanno cercando di unificare i concetti e di stabilire criteri comuni. Attualmente non vi è un consenso unanime riguardante il modo con cui riferirsi a persone che, a qualsiasi livello, soffrono di limitazioni. Il modello più accreditato fornito dalla Classificazione Internazionale che definisce i concetti di menomazione, disabilità, handicap e descrive le conseguenze di una malattia.

La menomazione è la perdita o anomalità di una struttura o di una funzione psicologica, fisiologica o anatomica. Si estende anche alle perdite anatomiche; ad esempio, la perdita di una mano non è un disturbo ma una menomazione. Comprende anomalie (la sindrome di Down è un'anomalia cromosomica), difetti o perdite a carico di arti, organi, tessuti o altre strutture dell'organismo psichico e fisico. Si nasce menomati, ma si può anche diventarlo in seguito a incidenti.

La disabilità è la conseguenza pratica della menomazione e questo

termine indica ciò che è in grado di fare e ciò che non si riesce a fare: la disabilità, riguarda perciò la sfera delle attività e delle competenze. Ad esempio una menomazione del linguaggio comporta una disabilità nel parlare. Una menomazione dell'udito produce una disabilità nell'ascoltare. Le menomazioni della vista determinano una disabilità nel vedere. Una menomazione psicologica (una schizofrenia, una psicosi, ecc.) causa una disabilità nel vivere con gli altri.

L'handicap è un fenomeno sociale. È la condizione di svantaggio, conseguente a una menomazione o a una disabilità, che limita o impedisce l'adempimento di un ruolo sociale considerato "normale". L'handicap può essere interpretato come il risultato dell'incontro tra la disabilità e l'ambiente fisico e sociale: tanto più è accogliente e adatto a ogni individuo l'ambiente fisico e sociale, tanto minore sarà l'handicap. Ad esempio, una piccola disabilità nel camminare diventa un handicap grave su un ripido sentiero di montagna, mentre è lieve in una strada piana e non dissestata.

Un non vedente al buio non manifesta un handicap: è in presenza della luce, che permette a tutti gli altri di vedere, che la sua cecità diventa un handicap. E così un ipoacusico con una protesi che compensa bene il suo deficit è sì un menomato nell'udito, ma non necessariamente un handicappato. In un manicomio un matto è uno come gli altri. Nella realtà di tutti i giorni, dove tutti vivono seguendo delle regole che lui infrange, diventa "il matto". Se anche Ulisse avesse avuto un solo occhio, forse non se la sarebbe cavata così a buon mercato con Polifemo.

#### Tipologie di disabilità

Esistono tre tipi di disabilità:

- Le **disabilità fisiche** che derivano da menomazioni motorie o derivanti da danni cerebrali. Le difficoltà possono manifestarsi con ritardo nell'acquisizione delle prime competenze motorie (gattonare, sedersi, camminare) e con comportamenti quali facilità nel far cadere oggetti, "goffagine", scarse competenze negli sport e difficoltà nella scrittura.

Il termine disabilità fisica può indicare tutte le menomazioni

motorie derivanti da danni cerebrali intervenuti in età precoce. Pur essendo prevalentemente caratterizzata da problemi delle funzioni motorie, si associano varie disabilità: percettive, sensoriali, prassiche, intellettive, comunicative, relazionali. Il bambino con una disabilità fisica non può apprendere la normalità, ma può apprendere e modificare le sue funzioni per renderle sempre più adatte.

Come educatori è necessario capire e saper distinguere ciò che il bambino vuole fare, ciò che può fare e ciò che sa fare per realizzare lo scopo, cercare di modificare il materiale e/o la situazione, per rendere il compito realizzabile dal bambino stesso, e quando è necessario bisogna diventare la sua mano (guida fisica), ma solo per farsi esecutori delle sue intenzioni.

Nella disabilità fisica la cosa importante è sapere che le attività motorie possono essere adattate alle funzioni residue del bambino, cercando di agire sui punti di forza per sviluppare i punti di debolezza.

- Le **disabilità psichiche** derivano da menomazioni dell'apparato psichico come il ritardo mentale o disturbi del funzionamento psichico. In genere ritroviamo questi fattori:
  1. **livello di funzionamento intellettivo generale sotto la media**
  2. **incapacità o difficoltà d'adattamento**
  3. **insorgenza in età evolutiva (entro i 18 anni)**

Per diretta conseguenza inoltre assistiamo ad un livello di abilità al di sotto della media, rispetto ai pari a sviluppo tipico per quanto riguarda la comunicazione, l'autonomia, le competenze scolastiche e la gestione del tempo libero.

Se un tempo il ritardo mentale veniva classificato attraverso la misurazione del Quoziente Intellettivo, oggi è opportuno invece prendere in considerazione una realtà più complessa tenendo conto di altre abilità come la comunicazione, l'autonomia, la socialità, intesa come capacità di interagire con gli altri, e il livello di partecipazione ad un'attività di gruppo.

Alcuni bambini con disabilità psichiche hanno difficoltà nella gestione dei loro comportamenti, dovuti a tutta una serie di carenze per ciò che riguarda lo sviluppo delle funzioni esecutive

quali: l'imprecisione nel raccogliere dati e nel codificarli, nel processare le informazioni che arrivano dall'esterno, la memorizzazione degli schemi, l'incapacità di risolvere i problemi senza l'aiuto degli altri. In genere parliamo di bambini la cui motricità è integra e spesso attivi nel muoversi. Sono però incapaci di riflettere sui propri movimenti cioè sono inconsapevoli; per loro il movimento viene agito ma non rappresentato nella mente come azione che si svolge in uno spazio, con una direzione, una forma e un obiettivo (non hanno cioè organizzazione spazio temporale).

- Le **disabilità sensoriali** derivano da menomazioni sensoriali visive e uditive. Le menomazioni visive portano a delle conseguenze, oltre che su tutte le aree di sviluppo legate alla vista, come la coordinazione visuo-motoria, la manualità fine, anche alle aree di sviluppo del controllo posturale, sociale-emotivo e linguistico. Le menomazioni uditive, a seconda del danno più o meno grave o completamente compensato da un apparecchio acustico, portano a difficoltà più o meno gravi nell'apprendimento scolastico, provocate dalla limitata competenza linguistica sviluppata.

## Le attività motorie e lo sviluppo delle funzioni esecutive: una strada possibile

La partecipazione ad un'attività motoria o sportiva rappresenta per tutti i bambini e i ragazzi disabili un'occasione importante di crescita sia dal punto di vista sociale sia dal punto di vista cognitivo. Infatti, gli ultimi studi in materia dimostrano quanto le attività motorie e lo sport rivestano un forte valore per lo sviluppo delle funzioni esecutive le quali sono maggiormente carenti nelle persone disabili e per questo vanno allenate e incrementate nel loro sviluppo.

Lo sport è in grado di migliorare la memoria, il problem solving, la creatività e ridurre i disturbi del comportamento (Tomporowski e Coles, 2008) con effetti positivi per il rendimento scolastico malgrado la riduzione del tempo dedicato alle materie tradizionali (Shepard, 1987; Trudeau e Shepard, 2008).

L'attività fisica intensa produce prestazioni scolastiche migliori rispetto a quella moderata o alla non-attività (Coe, Pivarnik e Womack, 2006). Lo scarso sviluppo delle funzioni esecutive

rappresentano un denominatore comune dei disturbi del neuro sviluppo, ma anche delle difficoltà generali dei bambini con sviluppo tipico.

## Cosa sono le funzioni esecutive e a cosa servono

Il termine “funzioni esecutive” è utilizzato per indicare funzioni corticali e sotto corticali superiori deputate al controllo e alla pianificazione del comportamento. Rappresentano un set di abilità mentali che agiscono come centro di comando del cervello, indispensabili per affrontare situazioni nuove. Esse permettono, infatti, ad un individuo di pianificare e attuare progetti finalizzati al raggiungimento di un obiettivo, ma sono, inoltre, necessarie per monitorare e modificare il proprio comportamento in caso di necessità per adeguarlo a cambiamenti nel contesto.

Le funzioni esecutive aiutano gli individui a pianificare, gestire e organizzare il loro tempo, controllare le emozioni, manipolare informazioni in modo da portare a termine un determinato compito. Sono inoltre importanti per rimanere focalizzati e risolvere problemi. Esse sono:

- **L'attenzione**, fondamentale per qualunque apprendimento, può essere di vari tipi:
  - **L'allerta** riguarda la prontezza di risposta agli stimoli;
  - **L'attenzione divisa** è la capacità di distribuire le proprie risorse attentive tra due o più compiti da eseguire contemporaneamente, ad esempio quando si mettono insieme il motorio e il verbale;
  - **L'attenzione focalizzata** è l'attenzione diretta su uno stimolo e sui particolari di esso;
  - **L'attenzione sostenuta** è quella necessaria per portare a termine un compito.
- **La pianificazione e la programmazione** è la capacità di formulare un piano generale di azione e pianifica le azioni in una sequenza gerarchica degli obiettivi.
- **L'inibizione** è la capacità di controllare l'interferenza di stimoli irrilevanti rispetto al compito che si sta svolgendo e di diminuire tale interferenza per raggiungere in modo funzionale l'obiettivo

preposto. Il suo sviluppo implica il controllo della risposta impulsiva.

- **L'autoregolazione emotiva** è la capacità di regolare i propri impulsi, regolare le proprie emozioni e rimandare la gratificazione. Essa è essenziale per gestire in modo efficace le richieste quotidiane sia da bambini che da adulti.
- **Lo shifting** è la capacità di cambiare prospettiva (spaziale o interpersonale), l'abilità di sapersi adattare in base ai cambiamenti che si verificano nell'ambiente circostante e che ci consente di cambiare schema comportamentale a seguito di un feedback esterno.
- **La memoria di lavoro** permette il mantenimento di informazioni in mente e la capacità di processare, lavorare e manipolare le stesse, è una funzione che viene utilizzata nel calcolo a mente, nella comprensione di istruzioni orali complesse e nella comprensione di un testo scritto, quando prepariamo la valigia, quando eseguiamo una coreografia...
- **Il problem solving** è la capacità di risolvere problemi.

## Importanza dell'attività motoria per lo sviluppo delle Funzioni Esecutive

Le funzioni esecutive sono necessarie alla buona riuscita scolastica. Durante la giornata, il bambino deve essere in grado di svolgere una serie di compiti alla base dell'apprendimento: organizzare il materiale, gestire i lavori scritti e gli appunti, passare da una consegna all'altra, adattare il suo comportamento alla situazione, inibire le informazioni poco pertinenti, controllare il lavoro che sta svolgendo. Per costruire il suo sapere, l'allievo deve organizzare le informazioni, strutturarle, collegarle alle conoscenze già acquisite.

Ma perché il corpo possa sostenere lo svolgimento dei compiti scolastici, sono necessarie diverse abilità motorie. La stabilità posturale permette di mantenere una posizione seduta funzionale e costante durante la giornata ed è necessaria per sviluppare una coordinazione oculo-manuale efficace (Case-Smith, 2009).

La stabilità, la mobilità dell'arto superiore e della mano sono alla base

dell'utilizzo di attrezzi scolastici e sono necessarie allo sviluppo di una scrittura leggibile, rapida e accurata. La motricità oculare permette di sviluppare la velocità di lettura, di copiatura dalla lavagna e di orientamento spaziale (Gentile, 2005). L'automatizzazione dei gesti, importante per eseguire i gesti in modo rapido e senza bisogno di un controllo cognitivo sul compito, è legato al buon funzionamento del sistema propriocettivo, che partecipa anche alla regolazione dello stato di allerta, quindi allo sviluppo dell'attenzione sostenuta (Bundy, Lane e Murray, 2002).

Oltre che negli apprendimenti scolastici le funzioni esecutive sono coinvolte ogniqualvolta ci sia l'apprendimento di nuove azioni e sequenze di azioni che necessitano di pianificazione, nelle azioni in cui è necessario un controllo dell'azione e la correzione degli errori, nelle attività in cui è necessario autoregolarsi con un costante monitoraggio del proprio comportamento, nelle azioni in cui bisogna superare risposte abituali inibendole a favore di altre. Tutte queste funzioni sono necessarie per tutti gli apprendimenti scolastici e vengono sviluppate in modo naturale con l'attività motoria

che il compagno finisca; contare il materiale mentre lo dispone; riflettere tutti insieme sulle strategie utilizzate e quelle risultate migliori per raggiungere l'obiettivo.

## Linee guida per lo sviluppo delle funzioni esecutive nella disabilità attraverso lo sport

---

L'esperienza motoria può diventare significativa come potenziamento cognitivo quando non è la semplice ripetizione di esercizi che allenano un determinato muscolo, ma quando il focus di azione riguarda:

- **Le funzioni esecutive:** quando si programma un tipo di attività motoria che alleni una determinata funzione.
- **Il senso di competenza,** perché l'attività dev'essere coinvolgente e alla portata di tutti, dev'essere percepita come una "sfida" che tutti possono affrontare.
- **La zona di sviluppo prossimale:** quando si cambia l'attività una volta che il bambino ha appreso una competenza, per non annoiarlo e per stimolarlo attraverso attività che incrementano via via le difficoltà.
- **La metacognizione:** quando si promuove l'auto riflessione sia durante le attività che dopo. Dando delle regole che portino al rispetto per l'altro e per l'adulto: partire ad un cenno, aspettare

## 4. La formazione: l'approccio pedagogico ed educativo utilizzato

*"L'educazione dovrebbe inculcare l'idea che l'umanità è una sola famiglia con interessi comuni. Che di conseguenza la collaborazione è più importante della competizione".*  
**Bertrand Russell**

L'intervento formativo del progetto è stato quello di favorire l'implementazione di attività sportive e ricreative inclusive, non solo per i bambini con difficoltà fisiche ma anche per i bambini provenienti da famiglie vulnerabili; al training hanno infatti partecipato genitori, insegnanti e rappresentanti delle organizzazioni sociali con l'intento di promuovere parallelamente ai contenuti specifici del corso, anche la genitorialità attiva, per garantire una sensibilizzazione collettiva sul tema dell'inclusione, la costruzione di coesione sociale all'interno delle comunità e l'aggregazione sociale di diversi gruppi presenti all'interno delle diverse strutture scolastiche.

Nel percorso di formazione abbiamo incontrato 81 persone, tra genitori, insegnanti, social worker e rappresentanti istituzionali.

### La metodologia

Il percorso formativo ha avuto come obiettivo primario l'approfondimento teorico e pratico dell'importanza del movimento, del gioco e dello sport, per fornire strumenti operativi a personale che si occupa di minori in modo da favorirne l'adattamento al contesto sociale di riferimento. Il percorso formativo ha sostenuto la sperimentazione di protocolli motori e psicomotori legati all'implementazione e allo sviluppo delle funzioni esecutive da applicare in ambito cognitivo.

Gli incontri sono stati organizzati con diverse tipologie formative:

- **Lezioni frontali standard**
- **Presentazione e discussione di problemi o di casi didattici in grande gruppo**
- **Esecuzione diretta da parte di tutti i partecipanti di attività pratiche o tecniche**
- **Role playing**

#### • Lavoro a piccoli gruppi

Tutte le tipologie sono state incentrate sulla dinamica del Circle Time, ideato dalla Psicologia Umanistica con lo scopo di proporre uno strumento efficace per aumentare la vicinanza emotiva e per risolvere i conflitti. Tale metodologia che si sposa con l'idea del gruppo, è risultata particolarmente utile, dato che il concetto di gruppo che deve lavorare in cooperazione è insito nella stessa concezione di comunità educante.

Questa dinamica di gruppo:

- **consente agli alunni di esprimersi e conoscersi meglio, valorizzando le differenze;**
- **facilita l'inclusione;**
- **permette ai formatori di conoscere meglio i componenti del gruppo e il gruppo stesso;**
- **può essere uno strumento di prevenzione e gestione della conflittualità.**

### Circle Time - Come si è svolto

I partecipanti erano seduti su sedie disposte in cerchio, cosicché ciascuno potesse vedere ed essere visto da tutti, lasciando libero lo spazio al centro, sotto la guida dei formatori, seduti nel cerchio stesso, al pari di tutti i partecipanti.

La comunicazione è avvenuta secondo regole condivise all'inizio e finalizzate a promuovere l'ascolto attivo e la partecipazione di tutti. Le regole condivise sono state:

- **"Si parla uno alla volta"** (regola del rispetto dell'altro)
- **"Cerchiamo di non giudicare ciò che viene detto dagli altri, ma di ascoltare in modo empatico"** (regola dell'ascolto attivo ed empatico)
- **"Ciò che viene raccontato all'interno del cerchio non deve uscire da questa stanza"** (regola della privacy)

Il "tempo del cerchio" è stato definito all'inizio dell'incontro curando la comunicazione degli argomenti che avremmo trattato, le modalità e le attività che avremmo svolto. All'interno del cerchio i formatori

hanno svolto il ruolo di facilitatori della comunicazione, evitando di assumere posizioni centrali, ma attuando strategie di ascolto e di accoglienza dei bisogni dei partecipanti.

L'obiettivo ultimo dell'uso del circle-time è stato quello di facilitare la cooperazione fra tutti i membri del gruppo, la creazione di uno spazio in cui ciascuno è incluso e chiamato a partecipare, sebbene con le proprie modalità e i propri tempi, in modo da soddisfare sia il proprio bisogno di appartenenza che di individualità, elementi che la psicologia riconosce come fondamentali per l'equilibrato sviluppo psichico della persona.

## “Vuoi giocare con me?”

---

Questa domanda è stata posta ad ogni partecipante nel momento in cui venivano proposte delle attività esperienziali. Il livello profondo di questa domanda ha un'importanza notevole nel percorso formativo. Questo interrogativo infatti permette di valutare il grado di volontà di partecipazione e introduce anche il concetto di gioco.

Il gioco è senza dubbio l'attività principe che caratterizza l'infanzia, per questo è stata studiata nelle sue varie declinazioni, a livello pedagogico, didattico, come funzione psicologica nel processo di sviluppo, come catalizzatore nei processi di apprendimento, come metafora della vita stessa. Inoltre sono state proposte numerose classificazioni basate sulla funzione del gioco piuttosto che sulle diverse tipologie, determinate dal tipo di regole insite nel gioco medesimo. Sono stati dati ai partecipanti occasioni per presentare i giochi, uno strumento operativo che permette di avere una “valigia degli attrezzi” pronta da aprire e far divertire i bambini.

Un gioco, in sé ha lo scopo primario di far divertire e, per chi lo conduce, di divertirsi. Questo concetto del divertimento reciproco è anche un concetto pedagogico – educativo: il benessere dell'altro dipende sempre dal mio benessere, come persona, innanzitutto, poi come educatore, come insegnante, come genitore.

È innegabile che la strada sia lunga e che è necessario un cambio di mentalità generale e di approccio sistemico rispetto a questo tema; la cosa fondamentale però è che ciascuno di noi possa avere una “cassetta degli attrezzi” per affrontare difficoltà e possibilità che comporta una disabilità. La cassetta degli attrezzi inizia dal gioco, dal suo senso per i bambini e dalla sua osservazione.

È fondamentale essere consapevoli che la presenza di un deficit impedisce di giocare abitualmente un gioco. Ma questo non vuol dire che la soluzione per il disabile sia non giocare.

Proviamo a pensare a quanto tempo della nostra infanzia abbiamo passato a giocare, ad inventare, a far finta di..., a costruire... Questo ci può far capire quanto sia importante il gioco per lo sviluppo armonico di un bambino, quanto sia necessario che il gioco sia garantito a tutti i livelli di educazione. Cerchiamo di ricordarci anche quanto sia stato importante avere dei compagni di gioco, degli amici con cui giocare e condividere momenti di intensa gioia. Questo è il motivo di questo percorso formativo: includere per giocare insieme, perché giocare insieme crea delle emozioni positive: la gioia, che fa crescere l'autostima del bambino e soprattutto favorisce proprio quello sviluppo armonico che noi educatori ricerchiamo.

È importante quindi avere chiaro quanto il gioco sia un valore fondamentale, un diritto inalienabile di ogni persona, di quanto la sua valenza pedagogica ed educativa, sportiva e sistemica, sia necessaria nell'ambito dell'educazione.

Ora è importante che sia la scuola, così come la famiglia, ad essere attore principale e protagonista discreto di questo processo pedagogico ed educativo che passa attraverso il gioco.

## Il percorso formativo del training

---

Oltre alla tecnica del Circle Time abbiamo lavorato in piccoli gruppi, per la pianificazione e progettazione dei giochi, impegnando i partecipanti al corso nella strutturazione di giochi e attività dedicati ai bambini della scuola.

Tutti i gruppi hanno avuto modo di programmare e proporre le loro attività, le quali sono state valutate dai formatori, tenendo conto di alcuni parametri come: il lavoro d'equipe, l'adeguatezza e la coerenza della proposta in base alla fascia d'età e l'arco di tempo da realizzarsi e l'efficacia della comunicazione, l'inclusione di tutti i partecipanti.

Prima dell'avvio del corso, i formatori hanno avuto un colloquio con i presidi per spiegare nel dettaglio contenuti, finalità, obiettivi e metodologie dell'attività formativa.

Il modulo ha avuto avvio con la presentazione dei formatori e dei

partecipanti ai quali è stato anche chiesto quali fossero le aspettative del training, ognuno di loro ha dato risposte contrastanti ma unite da un unico denominatore comune: quello di non avere strumenti per favorire l'integrazione di bambini con disabilità fisica ma anche bambini in situazione di fragilità emotiva con manifesta iperattività e atteggiamenti aggressivi. È stato quindi necessario adattare argomenti e attività per rispondere ai diversi bisogni educativi del gruppo di partecipanti.

I giochi di conoscenza hanno dato inizio alle attività vere e proprie: il percorso si è sviluppato realizzando attività ludiche, educative e sportive, correlandole ai diversi contesti e ai singoli ruoli occupati dai partecipanti in riferimento all'educazione dei bambini, e al più generale concetto di integrazione.

La parte teorica ha approfondito nel dettaglio le tematiche legate alla visione psico-pedagogica del gioco, allo sviluppo cognitivo, motorio e relazionale del bambino, la cui conoscenza permette di proporre attività adeguate ad ogni fascia d'età. È stato fornito un ventaglio di giochi motori e sportivi, compresi i giochi cooperativi, di ruolo, di imitazione, di adattamento motorio, senso percettivi, con finalità e caratteristiche diverse per la valorizzazione di ciascun bambino, portatore di bisogni e risorse individuali e per il raggiungimento di un adeguato equilibrio relazionale ed emotivo nel gruppo di bambini. Sono stati specificati i metodi e le strategie educative utilizzate nella pratica e analizzate nel lavoro frontale attraverso una didattica attiva.

L'ultima giornata del percorso formativo è stata dedicata alla presentazione e realizzazione delle attività con i bambini, realizzata in un arco di tempo di 2 ore. Successivamente, la parte finale della formazione è stata dedicata alla restituzione finale dell'esperienza con tutti i partecipanti e laddove sono stati necessari consigli da parte dei formatori riguardanti la migliore organizzazione delle attività sia da un punto di vista organizzativo che educativo.

## Gli obiettivi raggiunti

---

L'attività formativa ha permesso di raggiungere obiettivi molto importanti in una realtà socio culturale fragile. Conoscere i concetti di base su attività ludiche e sportive, compresa la gestione di un gruppo e il gioco per l'inclusione e utilizzarli per i bambini che non hanno altre possibilità di svago; riuscire ad utilizzare strumenti pratici e

tecniche educative da proporre indoor e outdoor per pianificare e implementare le attività sportive anche in luoghi dove gli spazi non sono codificati; aumentare le capacità di operatori, genitori e insegnanti nella pianificazione e implementazione di attività ludiche e sportive insegnando ad osservare e a capire il mondo dei bambini favorendo l'utilizzo di un nuovo approccio, basato sulla valorizzazione della persona e il potenziamento delle abilità di ciascuno.

In generale, i genitori in Akkar e Nord Bekaa hanno dimostrato un'ottima capacità di attingere dai giochi popolari come esperienza inclusiva ed educativa e un'attenzione nei confronti del concetto di inclusione della disabilità e (soprattutto per i partecipanti in Nord Bekaa), per quanto riguarda la capacità di programmare i giochi. In relazione alla gestione dei giochi, si è osservato un buon coinvolgimento di tutti i partecipanti, una proposta molto adeguata ai bambini, attenzione verso tutti, buon lancio del gioco insieme a diversi livelli di comunicazione all'interno del gruppo.

A differenza dei genitori, gli insegnanti hanno attinto più dai giochi legati all'educazione fisica con una visione più "competitiva" del gioco, in relazione alla capacità di programmare i giochi. Per quanto riguarda la gestione dei giochi, è stata osservata negli insegnanti (così come in alcuni **social workers**) la possibilità di migliorare l'attenzione rispetto ai bisogni di movimento e alla libera creatività.

In relazione alla partecipazione ai giochi, è stato rilevato anche che diversi insegnanti possono avere un pensiero più o meno divergente rispetto alla disciplina istituzionale e didattica, a differenza dai genitori che hanno mostrato in generale un'ottima comprensione della potenzialità dei giochi in tutti gli aspetti socio-educativi.

## Analisi e restituzione del percorso formativo

---

Il gruppo dei corsisti ha partecipato con grande coinvolgimento ed interesse ad ogni modulo formativo garantendo costanza e puntualità, adeguatezza nel comportamento e nell'abbigliamento. Nonostante il background fosse diverso, si può affermare che questa esperienza formativa ha avuto efficacia in quanto ha rappresentato, per tutti, una novità.

Innanzitutto in termini di approccio: è stato offerto un ventaglio

di strumenti operativi utili al lavoro sul campo partendo dal presupposto che ogni bambino deve essere valorizzato e potenziato nelle sue capacità.

Questa base concettuale ed operativa permette una gestione dei gruppi adeguata a prevenire situazioni conflittuali riguardo alle dinamiche relazionali e a creare un clima di benessere. Inoltre favorisce l'inclusione di tutti senza sfavorire o escludere nessuno da un punto di vista motorio né cognitivo.

Inoltre il set di attività proposte mira a rispondere al benessere del bambino a livello globale: per questo motivo il training non si è limitato all'offerta di giochi, ma ha approfondito la conoscenza delle conseguenze a livello motorio della disabilità in generale, e per quanto riguarda il contesto scolastico, su come utilizzare strumenti motori e di gioco all'interno delle diverse discipline. In questo modo i partecipanti hanno sviluppato una migliore capacità di offrire proposte ludico sportive, valide ed efficaci a rispondere ai diversi bisogni della propria comunità.

## 5. L'universo gioco

Dal training formativo e dai contenuti affrontati è emerso, da parte degli adulti, il bisogno di recuperare il senso del gioco come strumento di integrazione sociale.

Quando si parla di gioco si parla ovviamente anche delle caratteristiche intrinseche che compongono lo sport. Lo sport infatti è Gioco, col gioco lo sport diventa grande, ma se non poniamo le basi dell' educazione sul gioco, prima che sulla competizione e la gara, rischieremo di costruire un castello di sabbia che viene distrutto alla prima mareggiata.

A maggior ragione quando si affrontano temi di disabilità, inclusione, coesione sociale diventa fondamentale capire quale sia lo strumento che avvicini la gente, anzichè separarla o escluderla dalla comunità.

### Cenni storici: le teorie pedagogiche

Per capire meglio l'universo gioco, occorre fare un rapido *excursus* storico sul tema. Nella tradizione educativa è possibile rintracciare due approcci contrapposti: una cosiddetta "pedagogia del gioco" che ha fatto della dimensione ludica il centro dell'attività formativa da una parte e una tendenza ad usare il gioco in maniera più adattiva ed essenzialmente proiettata sulla didattica, dall'altra.

La prima tendenza ha inizio con Fröbel e la si riscontra ancora nell'odierna animazione socioculturale; nell'"Educazione dell'uomo" del 1826 Fröbel pone il gioco a fondamento del processo di apprendimento nell'infanzia. Attraverso esso, secondo l'autore, il bambino scopre, manipolando alcuni basilari oggetti come la sfera, le leggi della natura e dell'universo<sup>1</sup>.

Mentre la seconda, sotto l'influsso della psicologia funzionalistica, trova i suoi sostenitori nella Montessori, in Decroly. Secondo Maria Montessori, i materiali da costruzione ad esempio, hanno una funzione pragmatica di addestramento dei sensi e della percezione. Mentre secondo John Dewey, il gioco è soprattutto funzionale a fornire sollecitazioni cognitive e pragmatiche come ad esempio incrementare le capacità di *problem solving* o aiutare a tollerare la frustrazione in vista del conseguimento di un obiettivo.

Per Maria Montessori a fondamento della pedagogia scientifica vi è l'osservazione delle manifestazioni spontanee per modificare l'opera educativa; fondamentale è il concetto di autoeducazione; gli esercizi sensoriali sono utilizzati come presupposto dell'attività spontanea; la mente viene definita "assorbente" in quanto sempre aperta all'esperienza.

In ambito filosofico l'uomo è definito *homo ludens*<sup>2</sup> perché ha sempre giocato, Platone stesso afferma che "i bambini hanno bisogno di divertimenti, il gioco nasce spontaneo quando essi si raggruppano insieme". Molte sono le teorie sul gioco che si susseguono nel corso degli ultimi due secoli: per Schiller il gioco è l'esigenza di un'attività disinteressata dai fini immediati e diretti; di serietà, creatrice di forme motorie, intellettuali, affettive, caratterizzate dal senso del ritmo e dell'armonia della figura; della lievità. Spencer afferma che l'eccesso di energia accumulata nei centri del cervello è la vera fonte che genera il gioco. Per Groos l'attività ludica è per i bambini esattamente ciò che è per i cuccioli: un esercizio delle capacità; giocando il bambino impegna e sviluppa quelle capacità fisiche e mentali che gli serviranno in età adulta.

In chiave psicologica troviamo il contributo fondamentale all'analisi del gioco fornito da Jean Piaget, il quale ne analizza la funzione all'interno del percorso di sviluppo cognitivo e affettivo del bambino. Piaget sottolinea le difficoltà che il bimbo incontra nel processo di adattamento ad un mondo adulto di cui ancora ignora le regole, e ad un mondo fisico che ancora non capisce del tutto.

Piaget propone anche una classificazione dello sviluppo diacronico del gioco: nel periodo senso-motorio ci sarebbe un gioco d'esercizio, che consiste nel ripetere attività già acquisite; tra i due-tre e i cinque-sei anni un gioco simbolico dove la realtà viene sospesa e ricreata ad un altro livello di significato; in una fase operatorio-concreta infine (dai sette agli undici anni) un gioco con regole che permette il superamento dell'egocentrismo infantile in favore della sottomissione ad una regola condivisa in ambito sociale.

Lev Vygotskji ha sottolineato proprio l'aspetto che riguarda l'evoluzione delle regole nel gioco, precisando che sembrerebbe paradossale il fatto che il bambino, pur giocando per provare piacere,

1. F. Fröbel, *L'educazione dell'uomo*, La Nuova Italia, 1993

2. J. Huizinga, *Homo ludens*, Einaudi, 1946

si sottometta alle regole, che gli impediscono di fatto di agire in piena libertà. Tale sottomissione, però, insieme alla rinuncia a seguire un impulso immediato rappresentano nel gioco, secondo lui, la strada che porta al massimo piacere.

Il gioco, oltre a stimolare l'attività cognitiva e reinventare la realtà, ponendosi come area privilegiata di sviluppo potenziale (zona di sviluppo prossimale), sollecita anche le condotte adattive, il pensiero convergente, il **problem solving**; inoltre, in ambito psicomotorio permette l'acquisizione di coordinazione, di percepire lo schema corporeo, di potenziare il controllo posturale, di affinare la percezione del tempo e dello spazio.

In generale possiamo affermare che la componente cognitiva insita nel gioco attiva in modo fenomenale l'intelligenza attraverso una serie di funzioni: esplorativa, costruttiva, comunicativa, creativa e inventiva.

Freud parla<sup>3</sup> del gioco come di una funzione dell'Io che aiuta il bambino a superare le difficoltà legate alla crescita: infatti, secondo la teoria freudiana, il bambino deve imparare a sottomettere la soddisfazione immediata dei suoi bisogni al principio di realtà, ossia alle condizioni ambientali che spesso frustrano questi suoi bisogni oppure ne ritardano l'appagamento. Nel gioco il bambino ha la possibilità di ribaltare questa situazione.

Melanie Klein basa la sua tecnica di analisi infantile proprio sull'osservazione del gioco che, secondo lei, equivarrebbe alle libere associazioni dell'adulto. Cercando di far luce sui processi implicati nel gioco, la Klein ne sottolinea alcune componenti. Secondo lei la mente umana sin dall'inizio pensa in termini di oggetti in relazione tra loro e con il soggetto, il bimbo cerca sollievo dal suo mondo interiore esternalizzando le situazioni (e quindi gli oggetti) più persecutorie; inoltre nel suo sviluppo cerca di sostituire i giocattoli e i compagni di gioco agli oggetti precedenti, fonte di conflitto, favorendo così una nuova simbolizzazione e la creazione di un mondo psichico più congeniale<sup>4</sup>.

Donald W. Winnicott<sup>5</sup> si discosta nettamente da questa visione,

inserendo il gioco all'interno di una serie di attività fondamentali per consentire al bambino il passaggio dalla fase di dipendenza a quella dell'autonomia. Se l'ambiente (madre) è stato "sufficientemente buono" il bimbo imparerà gradualmente che non è un tutt'uno con la madre e inizierà a simbolizzare in modo autonomo la realtà.

Il bambino sostanzialmente impara che può stare da solo, sostenuto dalla fiducia interna della continuità di una "presenza buona" che lo assiste. I cosiddetti "fenomeni transazionali", tra cui ricordiamo appunto il gioco, gli orsacchiotti di pelo o le esperienze creative, fungono appunto da ponte in questo delicatissimo momento di passaggio, fornendo la sicurezza necessaria ad affrontare una nuova realtà.

Il maggiore apporto della psicanalisi a questo tema riguarda proprio il concetto di gioco simbolico e la sua valenza per lo sviluppo sia intellettuale che affettivo del bambino: poter manipolare attivamente la realtà, prescindendo dalle leggi che la governano, attraverso il gioco, consentirebbe infatti una migliore accettazione della realtà stessa e, al contempo, una migliore differenziazione tra quest'ultima e il piano della fantasia e della finzione. Infine attraverso il gioco si attuerebbe anche un'azione catartica di elaborazione dell'aggressività.

Alla domanda "Vuoi giocare con me?" si sottende quindi una ricerca approfondita di connessione con i bisogni dei partecipanti. È implicito che questo interrogativo possa essere chiesto ai bambini, quando si inizia un gioco, agli adulti stessi, in formazione. Ma la valenza pedagogica intrinseca è la medesima. "Sei disposto a metterti in gioco? Vuoi accettare lo spazio e le regole del gioco? Quale bisogno stiamo soddisfacendo?".

Proprio sui bisogni, nel **training** formativo, abbiamo ricercato l'utilità. Partendo dall'analisi dei propri bisogni potremmo arrivare e connetterci ai bisogni dell'altro. Questo è un processo di consapevolezza fondamentale per la creazione dei presupposti educativi e pedagogici che permettano all'educatore di essere più appropriato nella sua azione.

## Il decalogo pedagogico

Potremmo declinare la progettualità pedagogica in dieci obbiettivi chiave che necessariamente devono guidare l'attività di tutti gli attori dell'educazione:

3. S. Freud, **Al di là del principio del piacere**, 1920, in Opere, cit., vol. IX, Universale Scientifica Boringhieri, 1986

4. R.D. Hinshelwood, **Dizionario di psicoanalisi kleiniana**, Raffaello Cortina Editore, 1989

5. D. Winnicott, **Gioco e realtà**, Armando Editore, 1990

- **Lo sviluppo:** tenendo presente le ricerche psicogenetiche del Piaget, l'autore ha evidenziato l'andamento irregolare e discontinuo dello sviluppo, come processo in continuo divenire. Il bambino trova, nell' "apertura del mondo" e nella possibilità di "appropriarsene" e di "modificarlo", la possibilità della sua realizzazione identitaria. L'apprendimento quindi si configura come la condizione attraverso la quale il bambino elabora in modo originale la realtà, trasformandola in sistemi simbolici. Potenziare quindi le caratteristiche di complessità e di multidimensionalità dello sviluppo in tutti i suoi aspetti comporta la predisposizione di un progetto pedagogico in grado di offrire occasioni di apprendimento molteplici e differenziate in forma continua e permanente.
- **Il gioco:** è un'esperienza totalizzante, in grado di appagare il bisogno di fare, quello di conoscere e di sperimentare, il bisogno stesso di strutturare, destrutturare e ristrutturare la realtà. Il suo essere nel contempo libero e regolato, adattivo e trasgressivo, individuale e di gruppo offre ai bambini una straordinaria ricchezza cognitiva, emotiva e sociale. Le sue due fondamentali dimensioni, quella cognitiva che attiva la funzione esplorativa, costruttiva, comunicativa, creativa e inventiva dell'intelligenza, e quella emotivo - affettiva, che attiene alla funzione simbolica del gioco stesso, evidenziano il suo ruolo fondamentale nella costruzione dell'identità personale, per la promozione dell'autonomia e delle relazioni sociali e affettive.
- **La diversità:** attraversa la soggettività individuale a tutti i livelli, dal punto di vista biologico, psicologico, etnico - linguistico - culturale. Ogni bambino si caratterizza per una sua specifica e unica identità cognitiva e affettiva. Ciò si realizza mediante l'unicità del fare ed elaborare esperienze. La prima "alterità" che il bambino conosce è la madre, di seguito tutte le relazioni sociali che il bambino vive potenziano i valori del rispetto e della diversità stessa. La scuola quindi è un "laboratorio di esperienze" come luogo e occasione di incontro e confronto con la diversità, in cui si mettono in discussione le convinzioni, gli stereotipi, i pregiudizi, i propri modi di essere, di pensare e di ragionare.
- **L'autonomia:** è evidenziata come esercizio di autogoverno e di responsabilità diretta del bambino. L'uomo nasce in condizioni di totale dipendenza dagli altri, dovrà percorrere un lungo cammino per realizzare esperienze di "progressiva autonomizzazione" dagli adulti significativi. Sperimenterà gradualmente il distacco

(qualche volta traumatico) da persone e situazioni protettive, costruirà lentamente quella sicurezza di base che gli permetterà di affrontare la vita con fiducia ed entusiasmo, autonomamente. La scuola ha il compito di far scoprire al bambino di poter contare sulle proprie forze, ma anche di poter contare sugli altri.

La conquista dell'autonomia è un processo complesso, ma predisporre un luogo, dove mettere in atto strategie per favorire questo obiettivo mediante atteggiamenti vigili, discreti, non intrusivi, facilitanti, diventa fondamentale per il naturale sviluppo pedagogico del bambino. Quindi l'educatore, l'insegnante, il genitore stesso dovranno accendere la curiosità, mobilitare le risorse cognitive del fanciullo, incoraggiandolo verso quel pensiero divergente, guidandolo verso nuove e alternative soluzioni, favorendo il confronto tra pari, accettando appunto la divergenza relazionale e promuovendo la disponibilità a incrociare convinzioni, idee, pensieri molteplici e differenti.

- **La creatività è la capacità di vedere "oltre il proprio naso",** oltre la dimensione della quotidianità, oltre la routine cognitiva e intellettuale, conciliare la convergenza e la divergenza, il pensiero logico e il pensiero fantastico, la continuità e la rottura, l'ordinario con lo straordinario, il conscio e l'inconscio. La creatività è l'essenza del **problem solving**, è la continua ristrutturazione dell'intelligenza. E' un processo che si attiva quasi biologicamente, in situazioni di "stress", per la sopravvivenza biologica, mentale e culturale dell'essere umano. E' una caratteristica della vita mentale che va però sostenuta ed incrementata.

Favorire quindi il pensiero creativo è un obiettivo importante per la comunità educante stessa, incoraggiando quindi la curiosità, la fluidità delle idee, la flessibilità, l'originalità, l'utilizzazione del pensiero divergente. Diventa quindi essenziale l'ambiente in cui il bambino vive, la qualità del contesto. La scuola può essere parte di quell'ambiente dove si favoriscono le situazioni in cui il bambino si concentra, riflette, pensa, trova il "silenzio", lo scopre e lo utilizza per creare.

- **La formazione intellettuale è la capacità di ragionare** in modo versatile su qualunque problema. Attiene alla flessibilità, alla prontezza, alla costruttività delle forme e dei processi di elaborazione del pensiero. Investe quindi sia il corpo che il

linguaggio, attraverso gli stimoli ambientali e sociali, si interseca con le regole della logica, con l'apporto del pensiero intuitivo e dell'immaginazione, divenendo un processo continuo e permanente. La comunità educante tutta deve essere quindi uno strumento di interconnessione tra l'ambiente e il bambino stesso. Osservare gli oggetti e le situazioni, riflettere su ciò che lo circonda, esprimere e comunicare sensazioni ed emozioni, prendendo contatto con la realtà, permette al bambino di interagire attivamente con il mondo, modificandolo e ricostruendolo, e risolvendo problemi personali e collettivi.

Un'educazione intellettuale creativa riveste un ruolo indispensabile per rompere i pregiudizi e gli stereotipi, per sollecitare criticità, curiosità, creatività investigativa, offre soluzioni per una convivenza più responsabile che si traduce in progresso sociale, solidarietà, collaborazione e democrazia.

- La **formazione estetica** investe le esperienze sensoriali, razionali e immaginative attraverso cui il bambino interagisce con l'ambiente. Suoni, forme, colori, letture, tutto ciò che concerne l'esperienza è ambito dell'educazione estetica, come il rapporto tra il bambino, gli altri e la natura.

Quindi la scuola deve costantemente creare occasioni di "montaggio e smontaggio" della realtà, mediante la produzione artistica, ma anche mediante il raccordo con le strutture culturali e sociali del paese. Si ridefinisce così il mondo, revisionandolo e sollecitandolo a piacimento del bambino stesso. Ricercare situazioni nuove e stimolanti, curiosando attraverso il confronto e lo scambio con gli altri, significa essere esteticamente creativi: questo deve essere un obiettivo primario dell'azione educativa.

- La **formazione del corpo e del movimento** significa una corretta interpretazione di sé stessi, collegando corpo e mente in un'unica unità sistemica. E' quindi una riformulazione del concetto di corpo come mediatore di conoscenza e di comunicazione con se stessi, con gli altri e con l'ambiente. Rousseau, Montessori, Piaget e Gardner indicano nel corpo e nella sensorialità uno strumento per l'apprendimento. Ma tutti sottolineano l'uso intenzionale e creativo del corpo come insegnamento fondante l'educazione integrale del bambino.

Da qui la comunità educante e la scuola *in primis* ha il dovere di porsi come luogo e spazio del corpo e del movimento,

contribuendo con l'area ludico – motoria all'affinamento delle capacità senso – percettive, sviluppando gli schemi posturali di base, educando al rispetto delle regole di gruppo, facendo emergere la padronanza delle regole di comunicazione sociale e di convivenza democratica. Controllando inoltre le forme di aggressività e di prevaricazione, utilizzando i giochi come occasioni empatiche verso gli altri, valorizzando la vitalità, la gioia del movimento, l'uso libero del corpo, proponendo in modo trasversale l'educazione alimentare, ambientale ed ecologica.

- La **formazione affettiva e relazionale** riguarda i sentimenti e le emozioni, i bisogni (nell'accezione intesa da Maslow). L'affettività è alla base di tutti i comportamenti, delle motivazioni all'apprendimento, investe la dimensione etico – sociale. Il bambino alla nascita ha un bisogno fisiologico di sua madre. Le teorie psicoanalitiche hanno evidenziato la complessità e la conflittualità dell'esperienza affettiva nell'età infantile. Durante la sua crescita però acquisisce la capacità di "decentramento affettivo" rafforzando la sua identità e allargando la tensione emotiva verso gli altri e verso l'ambiente.

Se la famiglia è il luogo naturale dove le esigenze affettive del bambino vengono soddisfatte, tali esigenze, subito dopo, hanno bisogno di ulteriori contesti di vita che tutelino e soddisfino tali necessità. La scuola si può adoperare affinché il bambino ritrovi sé stesso negli altri. E' auspicabile quindi che la scuola sia un ambiente affettivamente accogliente mediante l'utilizzo di metodi educativi basati sulla positività, mettendo il bambino al centro di tutti gli spazi in cui vive, dove può esprimere e confrontarsi liberamente con le proprie emozioni.

- La **formazione della socialità e dell'etica** è la capacità di vivere "insieme" agli altri, mediando (l'etica) le ragioni del singolo con le ragioni collettive della società. Gli altri sono così la "cartina tornasole" del comportamento del singolo. Questo approccio sociologico apre anche la questione ambientale come funzione della responsabilità ecologica di ogni individuo. Socialità ed eticità si incontrano nel comune campo della solidarietà sociale.

La costruzione dell'"io sociale" è quindi un momento delicato che inizia nella famiglia ma che converge poi nella scuola e in tutte le agenzie educative del territorio. Tutta la comunità educante deve permettere ai bambini di uscire dal tipico egocentrismo infantile, valorizzando lo stare insieme e il pensare insieme.



valenza pedagogica ed educativa, sportiva e sistemica, sia necessaria nell'ambito dell'educazione. Un bambino che ha giocato pienamente sarà un adulto che affronterà la sua vita in maniera più armonica, equilibrata e serena.

## Le funzioni del gioco

È necessario tenere sempre presente che la prima funzione del gioco è proprio giocare, quindi divertirsi nell'insegnare e nel facilitare i giochi stessi. Le funzioni del gioco sono diverse e sono assolutamente importanti. Riflettere su queste funzioni e osservare quanto siano importanti nel processo educativo e pedagogico di apprendimento e di sviluppo del bambino è importante per tenere presente quali sono gli obiettivi del gioco nell'ambito pedagogico.

Uno strumento utile è dato da una programmazione dei giochi che ne definisca in particolare obiettivi, spazi, tempi, adattamenti vari per bambini speciali e in funzione dello sviluppo psicomotorio, come in tabella 1. Partendo dal divertimento, è evidente l'importanza del gioco come strumento di apprendimento.

Definiamo le funzioni del gioco, le possibilità che il gioco ci fornisce per osservare, per apprendere, per ascoltare, per scegliere ma soprattutto per divertirci insieme ai bambini.

## Dilemmi e diletti del gioco

C'è un aspetto importante nel gioco simbolico che riguarda l'aggressività. Il gioco in questa specifica funzione rappresenta un'azione ricca di senso per poter pian piano rielaborare vissuti non positivi, paure, angosce e rabbia che dentro il gioco trovano opportunità di sfogo. Se diamo dei bastoni di carta è chiaro che devono essere dati insieme alla regola che non si può farsi male e i bambini stanno molto attenti a simulare l'azione delle loro spade ad esempio perché sanno che "si fa per finta".

Anche quando si gioca all'interno di un gioco storia proposto dall'adulto la situazione ha un suo procedere, che inquadra gli attacchi al lupo o strega che sia, in un gioco che prevede una chiusura, in cui c'è il tempo di parlare e di godere del piacere condiviso. Ci sono adulti che ritengono questi giochi ispiratori di sentimenti e comportamenti negativi. E' invece vero il contrario, perché il bambino ha bisogno di trovare occasioni in cui elaborare pulsioni ed emozioni, senza sentirsi colpevole per ciò che esprime.

I buoni vincono, i cattivi perdono sempre e questo dà serenità. Quando la storia inventata nel gioco lo richiede, è bello avere un nemico brutto-pericoloso-terribile-mostroso, che incarna tutte le paure messe in gioco in quel caso, contro cui scatenarsi tutti insieme. Dopo aver dato gran bastonate ciò che si prova è un senso di gioia. Non cresce la rabbia o altri sentimenti negativi, ma invece si sciolgono per trasformarsi in "vittoria" e quindi piacere, dilatato dal fatto di dividerlo con gli amici, che mostrano le stesse emozioni. E poi sale un rilassamento che non è solo stanchezza per la forza esternata ma un senso di soddisfazione.

Immagine 1. Dilemmi e diletti del gioco

### Strumento linguistico

Utilizza un linguaggio specifico

### Strumento cognitivo

Promuove l'esplorazione e la conoscenza di sé, degli altri e del mondo

### Facilitatore relazionale

Permette di confrontarsi con le proprie emozioni e con quelle degli altri, creando canali di comunicazione e di relazione

### Strumento didattico

Favorisce l'apprendimento attraverso l'esperienza



### Strategia didattica

Motiva piacevolmente il lavoro

### Strumento formativo

Crea occasioni di confronto e verifica

*«Un bambino può insegnare sempre tre cose ad un adulto.  
Ad essere contento senza motivo.  
Ad essere sempre occupato con qualche cosa.  
A pretendere con ogni sua forza quello che desidera»*

**Paulo Coelho**

## 6. L'educatore, l'insegnante, il genitore e l'educatore sportivo: attori sociali di cambiamento

Dovessi, oggi, portare un contributo alla riscrittura della Carta internazionale dei diritti dell'infanzia, sicuramente io aggiungerei anche questi diritti fra quelli fondamentali:

**Il diritto all'ozio:** a vivere momenti di tempo non programmati dagli adulti

**Il diritto all'uso delle mani:** a piantare chiodi, segare e raspare legni, scartavetrare, incollare, plasmare la creta, legare corde, accendere un fuoco.

**Il diritto agli odori:** a percepire il gusto degli odori, riconoscere i profumi offerti dalla natura.

**Il diritto al dialogo:** ad ascoltare e poter prendere la parola, interloquire e dialogare.

**Il diritto a sporcarsi:** a giocare con la sabbia, la terra, l'erba, le foglie, l'acqua, i sassi, i rametti.

**Il diritto ad un buon inizio:** a mangiare cibi sani fin dalla nascita, bere acqua pulita e respirare aria pura.

**Il diritto alla strada:** a giocare in piazza liberamente, a camminare per le strade.

**Il diritto al selvaggio:** a costruire un rifugio-gioco nei boschetti, ad avere canneti in cui nascondersi, alberi su cui arrampicarsi.

**Il diritto al silenzio:** ad ascoltare il soffio del vento, il canto degli uccelli, il gorgogliare dell'acqua.

**Il diritto alle sfumature:** a vedere il sorgere del sole e il suo tramonto, ad ammirare, nella notte la luna e le stelle.

**Gianfranco Zavalloni**

### Il ruolo dell'educatore

L'aspetto relazionale ed emotivo nel ruolo dell'educatore è di fondamentale importanza, tanto per le competenze specifiche, quanto per le competenze pratiche.

I punti di forza del "Maestro" sono la capacità di osservare per comprendere: non tanto per diagnosticare, non assolutamente per etichettare, ma per porsi le domande giuste, per cercare di ascoltare i bisogni del gruppo e del singolo, per trovare strategie adeguate affinché il gruppo sia risorsa e forza anche per il singolo; la possibilità di essere autentici: si può anche scegliere di indossare una maschera (ad esempio quella del "maestro" autoritario, oppure quella del "maestro" simpatico, o quella dell'accademico), ma la chiave del "successo" della relazione educativa è l'essere se stessi con le proprie risorse e le proprie difficoltà. L'essere autentici è una forza per il gruppo in quanto permette di essere sinceri, onesti ed ovviamente empatici. Empatia significa mettersi nei panni dell'altro, provare

Tabella 2. Elementi costitutivi di un educatore

FUNZIONE	AZIONE	SPIEGAZIONE
CONTROLLO	Struttura Regola Ordina Propone	Indica ciò che si deve fare Stabilisce un piano di attività Agli alunni Indica il "modo giusto"
IMPOSIZIONE	Tronca il conflitto Interviene Moralizza Individua bisogni Offre informazioni Impone il suo punto di vista	Tra e con gli alunni Si sostituisce all'alunno Sulla condotta, sulle opinioni Non da reali constatazioni Non richieste Ignorando gli altri punti di vista
FACILITAZIONE	Chiarisce Dimostra Controlla Informazioni Controlla routine Controlla routine	Indica ciò che si deve fare Stabilisce un piano di attività Agli alunni Indica il "modo giusto" Indica il "modo giusto"
SVOLGIMENTO CONTENUTO	Approva Stimola Apprezza Offre aiuto richiesto	Ripetendo ciò che l'alunno ha detto Con domande, suggerimenti In modo positivo, non neutro È disponibile ai bisogni dell'alunno
RISPOSTE PERSONALI	Risponde Accetta e discute Interpreta Riconosce	Alle domande degli alunni Esperienze personali degli alunni Una situazione I propri errori
AFFETTIVITÀ POSITIVA	Loda È sollecito Incoraggia	L'alunno, le sue idee, il suo comportamento Si interessa, si preoccupa, simpatizza (EMPATIA)
AFFETTIVITÀ NEGATIVA	Ammonisce Rimprovera Critica Rifiuta Rinvia	Esigendo modifiche comportamentali  Un comportamento Di considerare richieste di altri Accettazione di richieste di altri

a sentire le emozioni dell'altro, essere partecipi dei sentimenti e compassionevoli. In questo contesto è fondamentale.

Il ruolo dell'educatore è tanto bello quanto complesso: a lui afferiscono funzioni fondamentali e azioni collegate a queste funzioni. Il maestro può avere anche una funzione molto negativa per il benessere del bambino se la funzione che lui esercita è di imposizione o controllo come da esempi nella tabella 2, dove si analizzano gli elementi costitutivi di un educatore.

È come una ricetta complessa ma assolutamente personalizzabile. Si potrebbe definire anche la valigia degli attrezzi teorici. Le possibilità di essere. Ingredienti che mescolati insieme possono dare la ricetta giusta per essere buoni educatori in pratica. In linea di massima le percentuali potrebbero essere così definite: il controllo dal 20 al 40%, l'imposizione dall'1 al 3%, facilitazione dal 5 al 15%, svolgimento del contenuto dal 20 al 40%, risposte personali dall'8 al 20%, affettività positiva dal 10 al 20%, affettività negativa dal 3 al 10%, chiedendosi costantemente quanto in queste funzioni e in questi comportamenti siamo autentici. Un buon educatore ha necessità di avere un mix di tutti questi ingredienti.

## Dall'educatore all'educazione

L'educatore è una persona che ha nelle mani un potere enorme, quante possibilità di fare "del bene", ma anche di "fare del male". Attenzione a non cadere nella trappola di essere convinti che un buon insegnante non deve sbagliare. L'educatore, così come il bambino, può e deve sbagliare. Perché l'errore è uno strumento di apprendimento assolutamente autentico. So che ciò che ho fatto, sbagliando, non lo dovrò più fare. E' il modo di apprendimento motorio dei bambini al di sotto dei 18 mesi. Per tentativi ed errori. Anche Archimede scoprì il suo principio sbagliando. E dopo l'errore urlò "**Eureka!**"

Concentrandosi proprio sui sentimenti e sulle emozioni di un educatore, quanto è importante riconoscere al gioco, come allo sport, il ruolo di strumento di benessere? Quanto questo strumento lo riconosco come strumento di autonomia motoria, cognitiva e relazionale? Quanto è importante per la creazione di una relazione significativa, dal punto di vista pedagogico, educativo, relazionale un approccio autentico che non abbia timore del contatto fisico, mettendosi nei panni dell'altro, ascoltando i sentimenti e le emozioni dell'altro (Empatia)?

In tutto questo è molto importante ascoltare i propri bisogni e i bisogni dell'altro. Ma è soprattutto importante riconoscere quanto tutto questo processo non solo aiuti la propria crescita personale e la crescita personale dell'altro, ma anche quanto favorisca il fluire delle emozioni stesse.

*"Non si insegna quello che si sa o quello che si crede di sapere: si insegna e si può insegnare solo quello che si è."*

**Jean Jaurès**

## L'educatore e l'incontro con il mondo della disabilità

In una relazione con persone disabili bisogna andare spesso in luoghi in cui non si è mai andati e mettersi sempre in discussione, lavorando per sviluppare le proprie competenze, prima ancora che sulle competenze dei bambini disabili. Nel rapporto educativo è importante mantenere sempre la calma soprattutto nei momenti di conflitto e di crisi; non bisogna dimenticare mai che i comportamenti problematici possono essere migliorati ma non eliminati completamente; quando si fa un'attività bisogna accertarsi del livello di attenzione dei bambini, cambiando i comportamenti e le modalità di rapporto con il bambino per mantenere vivo l'interesse.

L'atteggiamento dell'educatore deve essere sempre positivo poiché un clima negativo genera nervosismo e difficoltà di rapporti soprattutto con i bambini disabili, molto più sensibili ai cambiamenti dell'ambiente e delle persone che lo circondano. Qualunque cambiamento bisogna attuarlo in modo progressivo e graduale, incoraggiando e sostenendo anche i minimi progressi con adeguati rinforzi. Quando spieghiamo un gioco o un'attività dobbiamo dare poche regole ma chiare e comprensibili, anche le consegne devono essere brevi e semplici.

Quando si lavora con le disabilità a livello motorio dobbiamo assumere i limiti con uno sguardo positivo, aiutando il soggetto ad organizzare i propri limiti per non subirli, aiutandolo a convivere con essi e a volte superarli. Perché non bisogna mai organizzare la vita degli altri, ma rendere capaci gli altri ad organizzare la propria vita.

Quando si parla di educare nel campo delle disabilità il verbo educare ha una declinazione bellissima, il cui significato è "prendersi cura".

Alcuni fallimenti nei contesti educativi sono dovuti alla mancanza di cura degli adulti nei confronti dei bambini. In tutte le pratiche di cura tradizionalmente intese è centrale avere cura del corpo. Qualsiasi pratica che parta dal corpo e scelga di metterlo in primo piano diventa automaticamente cura educativa. L'educatore sportivo in questo senso:

- deve essere conscio dei limiti delle persone con cui lavora, in modo che il suo lavoro sia calibrato e adatto alla situazione.
- deve stimolare sempre i punti di forza delle persone disabili.
- deve progredire negli obiettivi a piccoli step, perché in questo modo l'apprendimento ne risulterà rinforzato.
- deve dare dei compiti di responsabilità alle persone disabili per farle partecipare attivamente e aumentare la loro fiducia in se stesse.
- si deve mettere in una posizione di empatia, ascoltare i bisogni, gli interessi, le preoccupazioni delle persone che ha davanti e considerare tutto ciò quando pianifica il lavoro.
- fare attenzione alle reazioni, ai sentimenti e alle sensazioni anche se non sono accompagnate da un'espressione orale.
- deve parlare con le persone disabili, non deve parlare mai di loro, in loro presenza, come se non fossero presenti.
- deve lavorare sulla motivazione perché le persone disabili hanno la tendenza a scoraggiarsi. Le persone disabili non devono essere commiserate ma devono essere trattate come tutti gli altri individui.
- è necessario incoraggiare sempre l'autonomia. Le persone disabili possono avere bisogno di più tempo per capire le informazioni o per trasmetterle. Questo tempo deve essere loro concesso.

## L'incontro tra la scuola e la disabilità

La cura educativa parte dalla scuola che deve essere uno strumento e un luogo per tutti e di tutti. Ovviamente non si può prescindere

dalle problematiche strutturali che tale postulato assume nella costruzione di uno spazio all'interno del quale si incontrino e si confrontino bambini con diverse caratteristiche fisiche, mentali, culturali e sociali.

Potremmo definire la "diversità" in due modi: una è la condizione di svantaggio, in cui il bambino esprime carenze nella strutturazione della personalità e nell'esercizio di esperienza, questa condizione è di derivazione "ambientale"; l'altra è la condizione di handicap, in cui il bambino presenta delle patologie psicofisiche, motorie, sensoriali, intellettive.

Ora, per quanto riguarda la prima è indispensabile che la scuola si attrezzi con una varietà di strategie e di interventi per favorire lo sviluppo e l'integrazione reale di questi bambini. Per quanto riguarda la seconda condizione (quella relativa all'handicap) è necessario che tutti gli attori sociali, soprattutto gli/le insegnanti, valutino caso per caso, non cadendo nell'inganno di fare terapia o di etichettare il bambino facendo diagnosi, ma adoperandosi affinché il gruppo dei pari, la famiglia e la scuola tutta, tentino in tutto e per tutto l'inclusione.

Ovviamente il luogo strutturale deve essere adeguato all'accoglienza e alla fruizione di tali spazi per i portatori di handicap. Il compito principale della scuola è educare. La definizione più comune di questa parola rimanda al significato della parola (verbo) educare alle radici latine *ex ducere* = tirare fuori, rendere realizzabile (visibile) ciò che è possibile, ciò che è implicito in ogni persona, fin da bambino: la sua potenza, le sue potenzialità, il suo valore di persona, la sua dignità umana. Ma non basta. Educare è soprattutto un atto di reciprocità. Chi educa è anche educato e il suo sapere si gioca nell'atto dell'educazione.

Educare non è solo formare. Educare è costruire insieme identità e futuro. Per questo la scuola, in una comunità educante, svolge un ruolo primario verso gli studenti, che debbono apprendere certo i contenuti del programma ufficiale, ma anche il pensiero creativo, sintetico e soprattutto etico. Per questo, grande è il ruolo degli insegnanti che sono i primi modelli, ma certamente essenziale è anche il ruolo che la comunità può svolgere, non solo per integrare, ma confermare ed espandere i concetti e i valori attraverso buone pratiche e buon lavoro.

Quando la scuola accoglie il bambino disabile didatticamente sono

necessarie due strategie specifiche: innanzitutto, l'apporto di un educatore specializzato che attui delle strategie flessibili, elaborando un progetto integrale all'interno della scuola e con la famiglia; in secondo luogo, ci deve essere una stretta interconnessione tra l'educatore specializzato e la scuola stessa.

La valutazione in entrata, **in itinere** e finale in questo caso sono fondamentali per la riuscita del progetto di integrazione. L'attuazione di tali principi avviene seguendo questi orientamenti di base: animare, situare, dare senso, guidare, integrare e impegnare. Il soggetto di questi orientamenti è l'educatore, l'oggetto è il bambino "speciale". Affermare che il bambino "speciale" sia l'oggetto dell'orientamento non implica la passività e l'assistenzialismo, ma racchiude il concetto di integralità dell'intervento, ponendo al centro del processo pedagogico il bambino nella sua complessità. Ogni bambino in fondo è speciale! L'essenziale è la valutazione del caso specifico e "l'onestà" pedagogica della presa in carico.

Tali orientamenti di base dovrebbero sposarsi con le cinque idee guida sotto elencate:

1. Rifiutare preliminarmente qualunque ipotesi argomentativa fondata su semplici opinioni
2. Assumere il principio di opportunità, cioè assicurare tutte le condizioni atte a realizzare un proficuo processo educativo
3. Valutare criticamente il progetto di integrazione
4. Differenziare le modalità di approccio rispetto alla complessità dell'handicap
5. Programmare, sperimentare, controllare e valutare l'intervento e il processo tutto

*«La cosa più importante nella vita è vedere con gli occhi di un bambino».*

**Albert Einstein**

## La comunità educante

La comunità educante è l'insieme dei soggetti coinvolti nella crescita e nell'educazione dei minori. **In primis** la scuola e la famiglia, ma anche

le organizzazioni del territorio, il privato sociale, le istituzioni, la società civile, le chiese, le università, i ragazzi stessi.

Comunità educante è l'intera collettività che ruota intorno ai più giovani. Una comunità che cresce "con" loro, non solo per loro; che educa gli adulti del domani e che si fa educare e cambiare da loro. Per far nascere una comunità educante è necessario coinvolgere tutti i soggetti del territorio nei progetti per riportare i ragazzi e le loro famiglie al centro dell'interesse pubblico. Condividendo strumenti, idee e buone pratiche è possibile raggiungere l'obiettivo comune di migliorare le condizioni di vita di bambini e ragazzi, che diventano non solo destinatari dei servizi, ma soprattutto protagonisti e soggetti attivi delle iniziative programmate e attivate.

Il pensiero etico, come quello sintetico o creativo, non si apprende se non attraverso un agire, un contesto che si fa buono, cioè etico; un contesto in cui le persone hanno il diritto di capire perché fanno/imparano ciò che fanno e come questa conoscenza possa essere messa al servizio di fini costruttivi. Le istituzioni debbono dunque per prime garantire e garantirsi di essere luoghi etici anche per offrirsi come parametri di riferimento a tutti quei luoghi di lavoro, associazioni pubbliche e di volontariato che intendono agire per essere innanzitutto luoghi educativi.

Una comunità educante è dunque una comunità che consente tempi e luoghi ove processi (di confronto e dibattito) possano avere luogo. È una comunità ove al concetto di solidarietà si affianca, fino ad integrarlo, quello di partecipazione. Infatti, non vi è vera solidarietà se non vi è conoscenza e riconoscenza e non si crea un rapporto di reciprocità.

Solidarietà non è da darsi o offrirsi a qualcuno che è o si sente escluso, limitato, ma è piuttosto un riconoscersi in qualcuno, dandogli e dandoci dignità. Allora il legame che mi lega all'altro non è solo cura ma è curiosità, desiderio di conoscenza, responsabilità. La responsabilità diffusa di una società di relazioni. Una comunità e una città educante sono quelle che educano i propri cittadini facendosi al contempo educare, cambiare dai propri cittadini.

*«Un bambino può insegnare sempre tre cose ad un adulto  
Ad essere contento senza motivo  
Ad essere sempre occupato con qualche cosa  
A pretendere con ogni sua forza quello che desidera»*

**Paulo Coelho**

## Adattare lo sport nell'ottica di una comunità che si fa educante

Rendere adatto lo sport ad una persona con disabilità significa cambiare, modificare in relazione alle potenzialità della persona disabile. Come citato nella Carta europea dello sport per tutti (Consiglio d'Europa, 1987), le persone con disabilità hanno il diritto di accedere all'attività motoria e sportiva.

Lo sport si adatta alla persona e questi adattamenti possono essere di tipo:

- **educativo/metodologico** (didattica e metodologia);
- **tecnico** (regole e regolamenti);
- **strutturale** (attività motoria creata per una specifica tipologia di disabilità, come, ad esempio, il torball);

Gli adattamenti possono essere di grado diverso in relazione alle caratteristiche della disabilità e alle potenzialità del singolo soggetto. Gli adattamenti promuovono nel disabile sicurezza, divertimento e successo nelle attività. Possono riguardare l'ambiente e i materiali, l'organizzazione, le condizioni esecutive, le scelte metodologiche. Gli adattamenti possono essere minimi, moderati e considerevoli.

L'insegnante sportivo, nella sua progettazione, deve cercare degli obiettivi per l'alunno disabile che si avvicinino il più possibile a quelli della classe o, viceversa, in una relazione reciproca.

Questa didattica inclusiva si realizza mediante:

- **la cultura del compito**, che prevede che tutto il gruppo in apprendimento partecipi al processo di insegnamento-apprendimento.
- **l'analisi del compito (task analysis)** che prevede che i compiti complessi vengano destrutturati e scomposti in compiti più semplici. Chi si occupa di sport con una persona disabile deve darsi obiettivi rispetto allo sviluppo senso-percettivo, alle abilità motorie, alla condizione fisica, all'autonomia, alle abilità relazionali, al rispetto delle regole.

Progettare un percorso motorio per una persona disabile significa seguire degli step fondamentali e successivi che rispettino questi **items**:

- analisi della situazione, dei bisogni, delle potenzialità e delle difficoltà del soggetto;
- competenze, abilità e conoscenze possedute a livello motorio;
- definizione degli obiettivi;
- pianificazione delle attività;
- descrizione delle attività, contenuti del percorso;
- adattamenti alle attività (correzione, assistenza, linguaggio);
- indicazioni metodologiche;
- modificazioni della programmazione (minimale, parziali, totali);
- strumenti e criteri di valutazione;
- verifica e valutazione.

## I valori e i bisogni universali dell'uomo

La consapevolezza dei propri bisogni e il riconoscimento dei bisogni dell'altro passano attraverso il riconoscimento delle emozioni proprie e altrui, dei sentimenti che si provano quando si è soddisfatti o meno. Non è semplice individuare i bisogni interiori o del gruppo, ma è un'azione fondamentale per contattare profondamente se stessi quando si è in connessione con gli altri. Queste tabelle individuano in modo non esaustivo i bisogni e i sentimenti di se stessi e degli altri

Tabella 3. Sentimenti relazionati ai valori e ai bisogni universali

Sentimenti quando i nostri bisogni NON sono soddisfatti
SCIOCCATO - STUPITO - SPAVENTATO - IMPAURITO - PREOCCUPATO - ANSIOSO - CONFUSO - INDECISO - COMBATTUTO - PERSO - TURBATO - DIFFIDENTE - DUBBIOSO - ARRABBIATO - ESASPERATO - CONTRARIATO - DISGUSTATO - INFASTIDITO - NERVOSO - DI MALUMORE - SOTTO PRESSIONE - IRREQUIETO - IMPAZIENTE - IMBARAZZATO - COLPEVOLE - PIENO DI VERGOGNA - DISPIACIUTO - ANNOIATO - DISTANTE - INDIFFERENTE - SVOGLIATO - STUFO - INVIDIOSO/GELOSO - INSODDISFATTO - STANCO - ESAUSTO - SENZA ENERGIA - LOGORATO - TRISTE - DEPRESSO - INFELICE - SCONTENTO - RASSEGNO - SFIDUCIATO - SCORAGGIATO - ADDOLORATO - AMAREGGITO - SOLO - SOFFERENTE - IN LUTTO
Sentimenti quando i nostri bisogni sono soddisfatti
AFFETTUOSO - AMICHEVOLE - AMOREVOLE - CALOROSO - SENSIBILE - PIENO DI AFFETTO - PIENO DI AMICIZIA - PIENO DI GRATITUDINE - ORGOGLIOSO - ALLEGGERITO - SOLLEVATO - SPENSIERATO - LEGGERO - SICURO ATTENTO - INTERESSATO - CONCENTRATO - IMPEGNATO - PRONTO - CURIOSO - GRATO - EMOZIONATO - AFFASCINATO - INCANTATO - MERAVIGLIATO - SORPRESO - VIVACE - PIENO DI ENERGIA VITALE - ENTUSIASTA - EUFORICO - IN PACE - A MIO AGIO - CALMO/TRANQUILLO - IN ARMONIA - APERTO - FIDUCIOSO - INCORAGGIATO - OTTIMISTA - SPERANZOSO - ISPIRATO - PIENO DI CREATIVITÀ - LIBERO - COINVOLTO - SBALORDITO - FELICE/CONTENTO - ALLEGRO - DIVERTITO - GIOCOLO - SERENO - RILASSATO - SODDISFATTO - CENTRATO - RIPOSATO - FRESCO - IMPAZIENTE

Non ci sono sentimenti positivi o negativi, ma sentimenti che ci segnalano se i nostri bisogni sono soddisfatti o meno.

Tabella 4. I valori e i bisogni universali dell'uomo

<b>VALORI</b>	<b>BISOGNI UNIVERSALI</b>
<b>AUTONOMIA</b>	Libertà di scelta, di decisione partecipazione alla decisione/realizzazione responsabilità, svolgere attività significative indipendenza, spazio proprio, spontaneità, libertà di scegliere i propri progetti per realizzare i propri sogni, obiettivi, valori essere attivo e produttivo
<b>CELEBRAZIONE</b>	Della vita dei sogni realizzati delle perdite (persone amate, sogni)
<b>INTEGRITÀ</b>	(essere sé stessi, i propri valori coincidono con quanto si fa) autenticità, autorealizzazione, creatività, dare significato, apprendimento, crescita personale autostima, fiducia in sé
<b>COMUNIONE SPIRITUALE</b>	Armonia, bellezza, ispirazione, ordine, pace
<b>GIOCO</b>	Divertimento, ridere, scherzare
<b>INTERDIPENDENZA</b>	accettazione, amore, comprensione apprezzamento, considerazione, stima, rispetto fiducia, esser preso sul serio intimità, calore umano, delicatezza appartenenza, amicizia, contatto sociale condivisione (di info, vissuto, cibo...) compassione (presenza attenta ad un dolore) contribuire alla vita, procurare gioia, contribuire al benessere degli altri aiuto, sostegno, collaborazione chiarezza, consapevolezza, comprensione empatia onestà, sincerità, affidabilità leggerezza, calma giustizia, avere lo stesso valore, uguaglianza equilibrio tra dare e prendere, tra parlare e ascoltare efficienza, uso efficiente e sensato del tempo sicurezza
<b>INTERCONNESSIONE</b>	Armonia, bellezza, ispirazione, ordine, pace
<b>BISOGNI FISIOLGICI</b>	aria - acqua - cibo luce contatto (emotivo e fisico) espressione sessuale movimento, riposo protezione (sé stessi, altri, natura), salute

## 7. Vuoi giocare con me? - Giochi per tutti

*I grandi non capiscono mai niente da soli  
e i bambini si stancano a spiegarli tutto ogni volta.*  
**Antoine de Saint-Exupéry**

### I giochi per tutti

**Giochi Rompigiaccio:** servono per iniziare a giocare, per osservare, per creare un clima di collaborazione e per andare “oltre” la propria identità affidandosi al gruppo.

**Il gioco delle emozioni:** I partecipanti sono bendati e si devono ricercare dandosi la mano muovendosi in base alle emozioni che provano, cercando di non lasciare fuori nessuno (nessuno deve essere lasciato indietro). Si può usare anche una corda.

**Variante: Cammino con le emozioni:** i partecipanti camminano nello spazio, bendati, con un sottofondo musicale. Il conduttore dà delle indicazioni emotive (felice, triste, arrabbiato, annoiato, con fretta, come calma), poi si devono ricercare dandosi la mano ed unirsi tutti insieme in cerchio.

**Obiettivo:** esprimere le proprie emozioni, riconoscere il gruppo

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** bende, corda, musica

**Giochi motori:** osservare la possibilità di ogni partecipante nell'ambito degli schemi motori di base

**Gli esploratori nella Jungla:** i partecipanti camminano nello spazio, liberi di muoversi come vogliono. Quando parte la musica dovranno muoversi sospettosi come se stanno esplorando la giungla. Ad un certo punto tutti si trasformeranno in tigri (andatura a 4 zampe), poi in farfalle (muovere le braccia), poi in serpenti (Strisciare), poi in ranocchie (saltare 4 zampe), poi in lepri (saltare su 2 zampe), poi in fenicotteri (su una gamba), poi ancora in cavalli selvatici (corsa al trotto), poi in gorilla (andatura più pesante) ed in elefanti (andatura lenta e pesante) o in tartarughe (andatura lentissima).

In questo gioco l'educatore ha un punto di vista privilegiato: può osservare i bambini in un gioco motorio semplice da proporre, senza

filtri, perché ognuno si può muovere come vuole, seguendo solo le indicazioni dell'animale. Ogni bambino potrà simulare l'animale come meglio crede, ma ci saranno delle dinamiche che, se stiamo attenti, potremmo esplorare.

Per esempio, ci potrebbero essere bambini confusi dal grande movimento oppure confusi perché non sanno come muoversi ed emuleranno qualcun altro. Altri che potrebbero addirittura non muoversi oppure spaventarsi tanto da uscire dal gioco e avvicinarsi al conduttore.

**Obiettivo:** osservazione dell'educatore

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** musica

**La danza degli orsetti:** Su una base musicale che fa da sfondo al gioco, i partecipanti si muovono liberamente nello spazio. Di tanto in tanto il conduttore del gioco nomina una parte del corpo che è quella che ogni orsetto deve “grattarsi” con l'aiuto di un compagno. Ad esempio, all'indicazione “Schiena!” due orsetti si incontrano e si “grattano” schiena contro schiena; all'indicazione “Braccia” o “Gambe!” i due di strofinano gli arti nominati per grattarsi vicendevolmente. Ad un secondo segnale prestabilito si interrompe il contatto e si torna a muoversi liberamente.

Con i bambini più piccoli, non abituati a lavorare in coppia, si può partire con la proposta individuale: ogni orsetto da solo si gratta la parte del corpo che viene chiamata.

**Obiettivo:** questa attività porta il bambino a prestare attenzione alle diverse parti del corpo attraverso un'esperienza percettiva costruita su una tipologia di contatto ben precisa: il “grattarsi” all'interno di una dinamica relazionale di coppia.

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** musica

**Il gioco dei buchi:** Ci si organizza a coppie: uno dei due componenti

inizia a fare “il buco” e l’altro “l’esploratore di buchi”. Il “buco” ha queste caratteristiche: deve poter far entrare e uscire l’esploratore “per intero” e deve modificarsi ogni volta che sia stato esplorato. Il gioco si può ripetere anche a coppie (due “buchi” che si intrecciano e due “esploratori” contemporaneamente) e a piccoli gruppi, per cui i “buchi” diventano una specie di ragnatela umana.

Questo gioco aiuta il bambino nella strutturazione dello schema corporeo, cioè in quel percorso di crescita corporea e neurologica che si conclude nell’età della pubertà, che lo porterà ad una conoscenza immediata del proprio corpo in situazione statica e dinamica, in rapporto alle diverse parti tra loro e nel loro rapporto con lo spazio e gli oggetti che lo circondano. Il gioco infatti è legato alla rielaborazione delle informazioni raccolte dai recettori visivi e tattili durante le azioni di entrata e uscita da buchi di forma e dimensione differenti.

**Obiettivo:** l’attività offre al bambino un contesto in cui sperimentare le dimensioni globali del proprio corpo attraverso il passaggio in “buchi umani”.

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un’area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** musica

**Il tuffo rotolante:** si predispongono a terra alcuni materassi che vanno a costituire la “pista di atterraggio” per i tuffi. Il bambino viene prima avvolto con un lenzuolo, lasciandone fuori la testa e i piedi, e successivamente fatto distendere sul bordo di un materasso. L’adulto afferra il lembo del lenzuolo e, tirandolo a sé, fa “srotolare” il bambino sul tappeto. Si può applicare maggiore o minore forza nell’azione di srotolamento secondo i desideri del bambino, per far sì che l’attività sia sempre fonte di piacere e non di paura.

**Obiettivo:** consapevolezza corporea

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un’area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** materassi, lenzuolo

**La città dei bollini colorati:** si utilizzano bollini colorati della grandezza di un cd, ricavati ritagliando della carta o del cartoncino colorato. Servono almeno quattro colori, con una trentina di bollini per colore. Dopo averli disposti sul pavimento, si chiede ai bambini di camminare

o correre tra i bollini colorati, evitandoli. Poi si dice loro di camminare sopra i bollini di uno stesso colore: l’azione prevede passi precisi e l’uso dell’equilibrio.

**Obiettivo:** consapevolezza corporea, attenzione, equilibrio

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un’area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** bollini di cartoncino o di carta di 4 colori diversi

**Avanti indietro su e giù:** l’adulto fa un salto in avanti, poi indietro, poi a destra e poi a sinistra, si accovaccia e salta in su e ogni volta accompagna i salti dicendo: “in avanti, indietro, sinistra, destra, giù e su”. I giocatori devono imitarlo. Quando tutti hanno imparato bene i saltelli, l’animatore dice una cosa ma fa un’altra: per esempio: salta a sinistra e dice in avanti, salta in su e dice “giù” ecc. I giocatori a questo punto devono fare quello che lui dice e non quello che fa. Dopo un po’, si può invertire l’ordine: anziché fare quello che l’animatore dice, devono fare quello che lui fa, mentre dice un’altra cosa.

**Obiettivo:** consapevolezza corporea, attenzione, equilibrio

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un’area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**La passeggiata legata:** Le coppie sono legate con una corda alla vita. Tenendo la corda tesa fra loro fanno una passeggiata e ogni volta che incontrano un ostacolo (un’altra coppia) devono superarlo passando sotto o sopra la corda degli altri. **Variante:** anziché con la corda, le coppie sono legate con un elastico, prima ai polsi, poi alle caviglie e man mano che il gioco procede, si cambia posizione dell’elastico (ginocchia, cosce, collo, petto, vita).

**Obiettivo:** consapevolezza corporea, attenzione, equilibrio, collaborazione, problem solving

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un’area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** corda, elastico

**Giochi di osservazione dei materiali:** ha la funzione di permettere al conduttore di osservare l’utilizzo dei materiali proposti, delle abilità motorie, dei gradi di energia dei bambini

**I 4 mondi:** Si divide lo spazio in 4 zone. I partecipanti sono divisi in 4

gruppi. Al via ogni gruppo si posiziona in una zona del campo di gioco e gioca con gli attrezzi presenti, poi si cambia la zona di gioco.

**Obiettivo:** osservazione, abilità motorie, gestione dello spazio e dei materiali

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** cerchi, birilli, palle diverse, nastri colorati.

**Giochi di inclusione:** ad ognuno il suo gioco: questi giochi se proposti con attenzione osservando i bisogni di ogni partecipante sono giochi altamente inclusivi.

**Gioco della corda orizzontale e obliqua:** il conduttore chiede ai partecipanti di saltare una corda tenuta orizzontalmente a mezza altezza. Alcuni salteranno, altri non riusciranno e sperimenteranno le emozioni che sperimentano i bambini quando vengono sottoposti a richieste che non corrispondono ai loro bisogni specifici.

Si cercherà di far ragionare i partecipanti su come, pur lavorando sull'obiettivo salto, possiamo cambiare il metodo, ovviamente mettendo la corda obliqua in modo che ciascuno possa lavorare al proprio livello. Questo gioco si dimostrerà ai partecipanti con una corda tenuta dai conduttori a mezza altezza.

**Obiettivo:** sperimentare le emozioni di quando vengono sottoposti a richieste che non corrispondono ai loro bisogni specifici. È un gioco metacognitivo.

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** corda

**Gioco dell'elastico:** ogni partecipante ha una consegna scritta su un bigliettino (es. toccare il muro, strisciare per terra, aprire una finestra, sedersi, dare un 5 ad un altro, scrivere un numero su un foglio, saltare, ecc...) ma tutto il gruppo è legato con un elastico circolare largo... ognuno ha un bisogno diverso ma tutti partecipano ai bisogni di ciascuno.... Ah dimenticavo, non si può parlare!

**Obiettivo:** Questo è un gioco metacognitivo e di collaborazione.

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** elastico lungo, bigliettini con consegne

**La stanza che si restringe:** Si dispone una corda nel pavimento a forma di cerchio che i conduttori chiuderanno sempre di più, chiedendo comunque ai partecipanti di muoversi in diversi modi. Ad un certo punto, la corda si aprirà e si potrà uscire dalla corda, il movimento allora potrà essere ampio, libero o su richiesta.

**Obiettivo:** sperimentare movimento libero e movimento contenuto

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** corda

**Il gioco delle strade:** i partecipanti con fogli di giornali costruiscono insieme dei percorsi definendo in modo chiaro lo spazio. In questo modo muovendosi nelle strade ci potranno essere diverse tipologie di risposte: la strada può obbligare all'incontro oppure lasciare libera scelta di incontrare o no qualcuno.

**Obiettivo:** Il gioco delle strade rimanda al concetto che costruire strade è partire per conquistare lo spazio, è andare lontano, è separarsi ma anche poter tornare. Strada è andare da-a, diritto-storto, ma anche creare collegamenti per recarsi dagli amici. La strada è incontro di qualcun altro sulla propria strada, quindi saluti, evitamenti, abbracci, sfioramenti... La strada è scelta perché l'incrocio prevede di decidere dove andare. Costruire strade è quindi esperienza del corpo, dell'intelletto e dell'emozione.

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** fogli di giornale

**I bastoni:** i giornali con cui abbiamo costruito le strade si possono trasformare in bastoni. Tutti avranno in mano un bastone. Uno alla volta, ognuno dice cosa esso può diventare e quindi tutti useranno il proprio bastone in tal senso. Il bastone può diventare il manubrio di una bicicletta, un cannocchiale, un microfono, un vero e proprio bastone per colpire specifiche parti del corpo dei compagni, una spada etc.

**Obiettivo:** trasformare un materiale "effimero" in un oggetto della realtà, colpire senza fare male

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** fogli di giornale

**Palloni di carta:** con i giornali usati per i giochi precedenti si possono costruire grandi "palloni" fatti con i sacchi neri di plastica riempi di carta di giornale e fra le svariate occasioni di gioco possono rappresentare anche nemici fantastici che si possono picchiare con i bastoni fatti con il rotolo di carta di giornale.

**Obiettivo:** trasformare un materiale "effimero" in un oggetto della realtà, colpire senza fare male, trasformazione simbolica del "nemico"

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** fogli di giornale, sacchi neri di plastica

**Gioco del grillo che salta sul corpo:** i bambini si sdraiano ad occhi chiusi e l'adulto tocca con un oggetto un punto del corpo del bambino, che individua il posto in cui ha percepito il tocco magari di un uccellino che si posa o un grillo che salta... Il bambino con la mano, sempre ad occhi chiusi, lo manda via.

**Obiettivo:** Questo gioco permette al soggetto ricevente di rappresentarsi una mappa corporea mentale in quanto deve identificare sul proprio corpo il luogo della sensazione percepita nei diversi punti.

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Il trenino:** a gruppi di 4-5 bambini, tutti bendati tranne l'ultimo. Hanno il compito di girare nello spazio, non scontrarsi, e arrivare in un punto definito... Ovviamente senza parlare...(tutoring)

**Obiettivo:** cooperare, trovare un linguaggio comune.

**N° di partecipanti:** da 8 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** bende

**Gioco dello sguardo che "tiene":** in questo gioco lo sguardo è come una calamita che trattiene e vincola la relazione. A coppie, camminando

liberamente nello spazio, si cerca di mantenere il contatto visivo con un compagno scelto: come se ci fosse un invisibile filo fra i due che cerca presto di ricollegarsi quando il passaggio delle altre persone lo rompe. Il conduttore dà indicazioni sulla velocità da tenere, che complica il compito di tenere il contatto.

**Variante:** su richiesta, un componente della coppia si nasconde fra le persone e l'altro lo cerca velocemente utilizzando solo lo sguardo per ritrovarsi. Camminando poi con lo sguardo a terra, ci si può concentrare sul sentimento di solitudine e sul mantenimento dell'"oggetto-affettivo" come immagine mentale.

**Obiettivo:** L'esperienza fa emergere sensazioni riguardanti la separazione e la permanenza nel pensiero delle figure di riferimento. Il gioco si può proporre a bambini dai 5 anni come una piacevole attività di "calamita visiva", senza eccedere nella durata perché richiede impegno.

**N° di partecipanti:** da 8 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**La carrozza:** due compagni trascinano la coperta su cui è sdraiata una persona che sta ad occhi chiusi. Il movimento di traino da lento e morbido si fa via via più forte, con scatti che il corpo sdraiato percepisce come brusche variazioni. In questo gioco, che può essere chiamato simpaticamente "andare in carrozza", sono interessanti le sensazioni percepite. Si può poi organizzare una staffetta a squadre per trasportare con la carrozza tutti i passeggeri (uno per volta) da una parte all'altra del campo da gioco

**Obiettivo:** cooperare, percezioni delle sensazioni motorie

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** coperta

**Giochi di imitazione:** permettono di osservare, attraverso l'imitazione ma anche di interpretare il movimento stesso

**Stoffolo e Salterello:** sono rispettivamente un pezzo di stoffa e un pezzo di carta piegata a fisarmonica. Stoffolo e Salterello sono mossi dal conduttore a suon di musica. I bambini dovranno imitarli.

**Obiettivo:** Utilizzare questo materiale per la dinamica dell'imitazione, consente di agire in un contesto che è sempre e implicitamente obliquo in quanto un pezzo di stoffa o di carta, avendo forme

e caratteristiche di movimento diverse dal corpo umano, deve sempre essere prima interpretato e questo dà a tutti la possibilità di caratterizzare l'imitazione in modo personalizzato

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** Stoffolo e Salterello, musica

**Gioco dei nastri colorati:** il conduttore distribuisce dei nastri colorati. Poi con la musica i bambini si muovono liberamente. Se diamo delle indicazioni semplicemente visive, con i nastri, utilizzandoli come oggetto non convenzionale e non strutturato, imitando oggetti, imitando animali, i bambini automaticamente ci imiteranno.

**Obiettivo:** Utilizzare questo materiale per la dinamica dell'imitazione, consente di agire in un contesto che è sempre e implicitamente obliquo in quanto dà a tutti la possibilità di caratterizzare l'imitazione in modo personalizzato

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** Nastri colorati, musica

**Giochi "emotivi":** sono giochi che permettono di connettersi con le proprie emozioni e con le emozioni dell'altro, di avere maggior consapevolezza del proprio corpo

**Sonorizzazione del respiro:** la coppia è seduta sulle sedie, uno di fronte all'altro. Uno chiude gli occhi l'altro cerca di osservare, in base alle varie parti del corpo (naso, gola, viso, petto, pancia, addome) il respiro dell'altro. Ogni qualvolta vede un movimento ne suona la pulsazione, con la barra sonora o con il triangolo.

**Obiettivo:** imparare ad osservare, empatia, riconoscere l'altro

**N° di partecipanti:** da 8 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** barre sonore o triangoli

**Dondolamento di gruppo:** uno al centro gli altri intorno (bastano dei gruppi da 6 - 5 intorno ed uno al centro) che si fa dondolare dagli altri.

**Obiettivo:** empatia, riconoscere l'altro

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** musica

**Coccole di gruppo:** sempre gruppi da 5-6 persone uno al centro sdraiato, gli altri intorno che con una musica coccola facendo fare una danza tipo "in acqua".

**Obiettivo:** empatia, riconoscere l'altro, avere cura dell'altro

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** musica

**Il ritmo del cuore:** sdraiati a terra ad occhi chiusi si cerca di percepire il battito del proprio cuore e il ritmo del respiro. Dopo che questi fattori sono stati percepiti, il conduttore invita a fare una corsa velocissima, quindi ci si sdraia nuovamente sulla coperta per sentire com'è cambiato il battito e respiro. Utilizzando un pennarello e un piatto di plastica si crea un semplice ma efficace tamburo e con questo i bambini possono giocare a camminare e correre "al battito del cuore", battendo il ritmo sul finto tamburello.

**Obiettivo:** riconoscere ed ascoltare il proprio cuore, percepire il cambiamento

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** coperte, pennarello, piatto di plastica (tamburello)

**Palloncini di rabbia:** i grandi "palloncini" fatti con i sacchi neri di plastica riempiti di carta di giornale, presentati precedentemente, fra le svariate occasioni di gioco possono rappresentare anche nemici fantastici che si possono picchiare con i bastoni fatti con il rotolo di carta di giornale.

**Obiettivo:** riconoscere e gestire la rabbia

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** giornali, sacchi neri di plastica

**L'orco col bastone:** una persona impersona un orco cattivo, fornito di un bastone morbido, fatto di carta di giornale arrotolata. Con voce

potente l'orco dice una frase aggressiva, del tipo: "Sono l'orco col bastone, se vi prendo faccio un minestrone!". Tutti i bambini scappano e lui li insegue dando delle bastonate, ma, attenzione, può colpire solo sul sedere, sulle gambe o la schiena. Chi è toccato cade a terra e lì rimane come ostacolo alla corsa degli altri. L'ultimo che rimane, non essendo stato colpito, vince la partita e sarà l'orco successivo.

**Obiettivo:** gioco motorio, con finalità emotiva, gestione dello spazio

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** giornali

**Costruire e abbattere una torre:** abbattere per gioco, senza pericolo, muri e torri di gommapiuma.

**Obiettivo:** rimando di capacità fisica ed emotiva, che gli permette di conoscere il proprio corpo in un'azione forte e buona.

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** cubi di gommapiuma, scatole di cartone di diverse dimensioni

Spesso i bambini costruiscono con i cubi torri molto alte che poi decidono di abbattere: è un gioco di potenza, di sfida, di trasformazione. L'insegnante per rendere l'atto ancor più impegnativo si pone dietro la torre o il muro per rendere più difficile il buttarli giù, così i bambini provano e riprovano la propria forza e anche i più titubanti prendono coraggio nell'intraprendere con tutto il corpo un'azione potente, per alcuni mai sperimentata.

Velocemente le torri vengono ricostruite più e più volte e spesso occorre fare dei turni per far partecipare tutti coloro che vogliono provare. L'lo si rafforza in questi atti audaci in cui l'esperienza costruire, rompere, ricreare e dà spazio a naturali pulsioni che trovano nel gioco una via espressiva di senso.

## Giochi sulle funzioni esecutive

### Inibizione

**Sulla riva nello stagno:** si disegna un grande cerchio sul pavimento. I bambini si sistemano fuori dal cerchio che rappresenta la riva,

mentre l'interno del cerchio rappresenta lo stagno. Quando il conduttore dirà: "Sulla riva!" I bambini dovranno saltare fuori dal cerchio; quando invece dirà: "Nello stagno!" i bambini devono saltare dentro lo stagno. Il fattore che stimolerà l'inibizione sarà il fatto che il conduttore salterà dove vuole quindi il comportamento da inibire sarà l'imitazione del conduttore.

**Obiettivo:** inibizione dell'imitazione

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** un pennarello o un gesso per disegnare, oppure una corda

**Disobbedienti:** i bambini si sistemano in ordine sparso e, siccome saranno disobbedienti, dovranno fare l'esatto contrario di quello che dirà il conduttore. Es. "3 passi avanti" - devono fare 3 passi indietro; "Due passi a destra" - dovranno fare 2 passi a sinistra; "toccate terra" - devono allungarsi in alto etc. Il comportamento da inibire è proprio quello automatico di fare ciò che dice il conduttore e non il suo contrario

**Obiettivo:** inibizione del comando del conduttore

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

### Attenzione

**Gioco di Uno:** a gruppi di 4. Un giocatore ha le carte di Uno in mano, le fa vedere una dopo l'altra. Il giocatore che ha davanti e che sta tra gli altri due giocatori nomina il numero e se è pari si gira a destra e dà un 10 al compagno, se è dispari si gira a sinistra e dà un 10 all'altro compagno. Quando il compagno che ha le carte in mano dice CAMBIO, bisogna dire il colore della carta (non più il numero). Varianti: lo deve fare mentre saltella su due piedi, su un piede...

**Obiettivo:** gioco di attenzione

**N° di partecipanti:** da 4 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** carte di Uno

**Palloncini e cerchi:** ogni bambino ha un palloncino e nello spazio a terra si mettono vari cerchi: i bambini muovendosi nello spazio

danno dei colpetti al palloncino quando però entrano dentro un cerchio, durante il loro moto, dovranno pestare forte con i piedi dentro il cerchio senza fermare il palloncino e solo nel momento in cui sono dentro il cerchio.

**Obiettivo:** gioco di attenzione. L'attenzione è sollecitata in modo disgiunto: da una parte un materiale leggero da colpire con gli arti superiori, dall'altra un movimento deciso da fare con quelli inferiori senza fermare né il moto né l'oggetto.

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** palloncini e cerchi

## Memoria di lavoro

**Il gioco dei nomi:** In cerchio ogni persona esegue questa sequenza: dire il proprio nome, il nome del destinatario e il terzo nome

**Obiettivo:** ricordarsi le consegne e successioni di consegne, mentre si è impegnati nel movimento e nella sfida

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Palle, coni e cerchi:** gioco a staffetta: due squadre cono giallo, cerchio, cono rosso, cerchio su una fila. Ogni cono ha sopra una pallina da tennis. Portare ciascuna pallina sulla fila di cerchi e coni opposta, prima come si vuole poi rispettando la regola: dal cono rosso al cono rosso, dal cono giallo al cono giallo, dal cerchio al cerchio. Si parte su due metà campo, (una squadra in ogni campo) quando l'insegnante che si posiziona al centro fa cadere le palline i primi delle rispettive squadre possono partire, posizionano le palline nei posti giusti, e quando hanno finito la pallina che l'insegnante ha fatto cadere al via dev'essere riportata all'insegnante. Il punto va al giocatore che porta la pallina per primo.

Su due metà campo 4 coni (gialli e rossi) disposti agli angoli di un quadrato immaginario, al centro un cerchio con 4 palline. Il bambino sistema le palline una alla volta sui coni, prima come vuole poi seguendo delle regole: prima i gialli, poi i rossi.

**Variante:** 4 cerchi di colore diverso, seguono i colori da noi stabiliti (verde, blu, giallo, rosso)/ in coppia/ a 4 zampe... Due file di coni o cinesini per andare a canestro. Prima di fare canestro palleggio

affiancando la fila di coni rossi e gialli e, ogni volta che incontro il cono giallo faccio intorno tanti giri palleggiando quanti sono i coni rossi che ho incontrato fino a quel momento (updating della memoria di lavoro). Punteggio Easy basket di squadra (3 punti per il canestro, 2 per il ferro, 1 per la retina)

**Obiettivo:** ricordarsi le consegne e successioni di consegne, mentre si è impegnati nel movimento e nella sfida

**N° di partecipanti:** da 6 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** coni, palline da tennis, cerchi

## Giochi con contenuti disciplinari

**Le belle operazioni:** in 2 squadre. Ogni squadra sulla linea di partenza. Si parte in coppia: uno in piedi su un mattoncino, il compagno posiziona l'altro mattoncino davanti. Sulla linea di arrivo ci sono, per ogni squadra, due cerchi, uno col foglio 2 e uno col foglio 3 (multipli di 2 e multipli di 3). L'insegnante dice a voce alta un'operazione (5x2) e la coppia di bambini deve dirigersi verso il cerchio col numero 2. Un punto alla squadra se il bambino entra per primo nel cerchio giusto. Se un concorrente cade o perde l'equilibrio torna indietro e poi riprende.

**Obiettivo:** le operazioni di somma, differenza, moltiplicazione e divisione, i multipli

**N° di partecipanti:** da 8 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** 4 cerchi, 4 mattoncini

**Somma matta:** In 2 squadre. Le squadre devono andare dalla linea di partenza a quella di arrivo, sulle linee di destra e sinistra ci sono 2-4 bambini con la palla. Dietro ad ogni squadra c'è un cerchio con i fogli con tanti numeri o operazioni. Al via, ogni bambino delle 2 squadre prende un foglietto e deve cercare di arrivare nel cerchio della propria squadra posto sulla linea di arrivo e depositare il foglio di carta. I bambini lanciatori devono cercare di colpire tutti i bambini dentro il campo; i bambini colpiti, prima di ritornare sulla linea di partenza devono andare da uno dei bambini lanciatori e dare un "cinque". Al termine del gioco (5 minuti) si fa la somma dei numeri dentro ad ogni cerchio.

**Obiettivo:** le operazioni di somma, differenza, moltiplicazione e

divisione

**N° di partecipanti:** da 8 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** 4 palloni, 4 cerchi, 10x2 fogli con numeri o operazioni

**Frasi da conquistare:** I giocatori delle due squadre si dispongono sulle due linee opposte del campo dentro dei cerchi. In un cerchio dietro ogni squadra ci sono dei foglietti con delle parole. In mezzo dei cinesini con sopra un pallone. Al VIA dell'insegnante, i bambini di ogni coppia vanno a prendere il pallone, il primo che lo prende cerca di colpire l'avversario prima che rientri nel suo cerchio. Il bambino colpito deve consegnare un foglietto all'avversario che lo metterà nel cerchio della sua squadra. Al termine dei 5 minuti ogni squadra cerca di formare delle frasi con le parole conquistate.

**Obiettivo:** composizione di frasi

**N° di partecipanti:** da 8 giocatori in su

**Spazio necessario:** Un'area abbastanza ampia, senza ingombri, la misura almeno di un cerchio composto dal numero dei partecipanti

**Materiali:** 10 cinesini, 2 cerchi, 20x2 fogli con parole

## Giochi per i più piccoli

È importante tenere sempre presente la classificazione dei giochi di Piaget. Molto brevemente la possiamo semplificare in questo modo:

Immagine 2. Classificazione dei giochi di Piaget



1. **Gioco senso motorio:** è il primo livello, quello che il bambino conosce in quanto "esploratore" del mondo.
2. **Gioco dei travasi:** sabbia, acqua, liquidi. Per i bambini è molto divertente, appagante ma soprattutto cognitivamente

importantissimo.

3. **Gioco costruttivo:** costruire, impilare, mettere dentro e fuori, creare, progettare
4. **Gioco simbolico:** la funzione della concettualizzazione astratta è fondamentale nelle fasi di crescita. Un bastone che diventa una spada, ma anche un cavallo, un microfono per cantare, una chitarra.
5. **Giochi di ruolo:** far finta di "giochiamo a mamma e papà", "giochiamo al dottore"
6. **Giochi di regole:** inventare un gioco con regole prestabilite e condivise.

Inoltre è importante classificare i giochi in base all'obiettivo motorio che sviluppa:

Immagine 3. Schemi motori di base



## 8. La storia dell' inclusione educativa e sportiva in Italia: un modello di inclusione

*“È necessario che l’insegnante guidi il bambino,  
È necessario che l’insegnante guidi il bambino,  
senza lasciargli sentire troppo la sua presenza,  
così che possa sempre essere pronto a fornire l’aiuto desiderato,  
ma senza mai essere l’ostacolo tra il bambino e la sua esperienza”.*

**Maria Montessori**

### Premessa

Ai docenti della scuola italiana oggi si richiede di rispondere ai diversi e specifici bisogni di ogni singolo alunno. Gli attuali orientamenti nell'ambito pedagogico e didattico, infatti, affermano la dignità della diversità, valorizzandola come risorsa per l'intero gruppo classe in grado, attraverso la valorizzazione delle potenzialità di ciascuno, di diventare una classe inclusiva.

Una scuola inclusiva è una scuola che pensa e progetta tenendo a mente proprio tutti, partendo dalla modifica del contesto e non agendo solo sul soggetto, ma trovando strategie specifiche, adatte alla disabilità, utili alla collettività. Nella scuola inclusiva hanno diritto e dignità di personalizzazione e individualizzazione tutti gli studenti intesi come persone. La strada è stata però lunga e difficile.

La maggior parte degli input per il cambiamento delle normative, delle leggi a tutela dei diritti delle persone disabili sono arrivati dal basso, ossia dagli attori sociali del cambiamento:

- **gli educatori e gli/le insegnanti** che lavorano sul campo a stretto contatto con le persone diversamente abili;
- **la famiglia** che attraverso un dialogo collaborativo interroga la comunità sulle motivazioni profonde che spingono le persone con disabilità ai margini della vita sociale;
- **le onlus, le ong, le associazioni e le cooperative sociali** che realizzano progetti a sostegno dell'inclusione social;
- **la scuola**, il motore più importante del cambiamento che oltre a essere il centro dell'educazione ha il potere di muovere le scelte

politiche delle istituzioni affinché si orientino verso decisioni che favoriscano l'affermazione concreta dei principi di pari opportunità.

Tutte le iniziative portate avanti per promuovere una cultura dei diritti delle persone con disabilità: inclusione sociale, parità di trattamento, parità di opportunità, non discriminazione, vita indipendente sono stati gli elementi che hanno costituito l'occasione di un cambio di prospettiva verso l'inclusione sociale delle persone con disabilità.

### Dalle scuole speciali all'inserimento

Fino al XVIII secolo le persone con disabilità non godevano di alcun diritto. La Dichiarazione dei Diritti dell'Uomo e del Cittadino (1789), elaborata nel corso della Rivoluzione Francese, sancì il diritto di uguaglianza per tutti gli esseri umani indipendentemente da ceto, razza, sesso e condizioni fisiche e psichiche.

In Italia, i primi centri per persone con disabilità nacquero nel XIX secolo con la fondazione di un centro per la cura e la riabilitazione dei bambini con deficit psicofisici, ad opera di Sante De Sanctis, e con la prima Scuola Magistrale Ortofrenica diretta da Maria Montessori. In seguito, nacquero scuole speciali ad opera di religiosi e enti assistenziali. Nel 1923, la Riforma Gentile, sancì l'obbligo scolastico solo per i ciechi e i sordomuti. L'art. 3 della Costituzione Italiana stabilisce che tutti i cittadini sono uguali di fronte alla legge senza distinzione di condizioni personali e sociali.

La parola "inserimento" è un termine che appare in Italia alla fine degli anni '60 quando gli alunni con minorazioni fisiche o psichiche vennero per la prima volta inseriti in classi comuni. Fino ad allora in Italia continuavano ad esistere classi speciali per minorati e classi differenziali. Questo fatto, ricco di significato, fu salutato col termine "inserimento" e poneva fine all'esclusione delle persone disabili dal contesto sociale. Fino a quel momento la disabilità era considerata infatti solo nell'ottica della medicalizzazione e nessun progetto sociale con i pari età veniva preso in considerazione.

In realtà, anche l'inserimento degli allievi con disabilità nelle classi comuni della scuola dell'obbligo venne fatto senza considerare lo sviluppo potenziale o le risorse dell'allievo; nessun percorso speciale nell'ambito della didattica era previsto. L'allievo con disabilità che faceva in quel particolare periodo il suo ingresso nelle classi comuni doveva semplicemente adeguarsi.

La Legge 118/71, art. 28, disponeva che l'istruzione dell'obbligo per i disabili poteva avvenire nelle classi normali della scuola pubblica, ma non per tutte le disabilità. Per favorire l'inserimento si assicurava il trasporto, l'accesso agli edifici scolastici mediante il superamento delle barriere architettoniche, l'assistenza durante gli orari scolastici degli alunni più gravi. Con tale legge si supera il modello delle scuole speciali, che tuttavia non venivano abolite.

## Dall'inserimento all'integrazione...

Solo in seguito al Documento Falcucci (1975) si inizia a parlare di integrazione. Con la Legge 517/77, si stabiliscono con chiarezza presupposti, condizioni, strumenti e finalità per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità in un quadro di riforma della scuola: la programmazione, la flessibilità, le attività integrative, la funzione formativa della valutazione, l'abolizione degli esami di riparazione.

Si riconosce finalmente il fatto che anche in soggetti con difficoltà di sviluppo, di apprendimento, di adattamento esistono potenzialità conoscitive, operative, relazionali spesso bloccate dagli schemi della cultura corrente.

Ma è solo con la Legge Quadro del 5 febbraio 1992, n. 104 Legge Quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone disabili che in Italia nasce un vero e proprio punto di riferimento normativo dell'integrazione scolastica e sociale. Con questa legge si prevede l'obbligo per gli enti locali di fornire l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione personale degli alunni con disabilità fisica e sensoriale, si garantiscono attività didattiche di sostegno realizzate con docenti di sostegno specializzati che assumono la contitolarità delle sezioni e delle classi in cui operano.

La legge indica gli strumenti concreti con cui si esercita il diritto all'istruzione e all'educazione che sono:

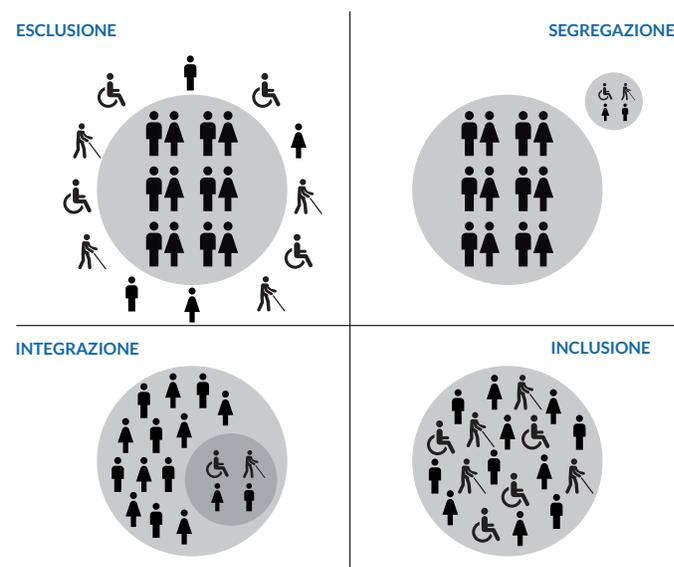
- **la Diagnosi Funzionale (D.F.)**
- **il Profilo Dinamico Funzionale ( P.D.F.)**
- **il Piano Educativo Individualizzato (P.E.I.)**

L'integrazione diventa quindi la programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli sanitari, socio-assistenziali, culturali, ricreativi e sportivi. La parola si usa quando si vogliono evidenziare i complementari cambiamenti dell'ambiente e della persona disabile al fine di garantirne una buona integrazione. Una reale integrazione deve infatti coinvolgere anche gli attori del territorio, per poter divenire sociale e, nel tempo, professionale.

La finalità dell'integrazione mira a realizzare la diversità come valore e a rendere ciascun soggetto con disabilità protagonista della propria vita, in ogni suo aspetto. Occorre perciò sperimentare costantemente le capacità, le abilità residue, il dinamismo delle potenzialità, in un costante training educativo che, a partire dalla famiglia e dalla scuola, orienti precocemente verso l'acquisizione delle abilità sociali, in vista di un progetto di vita.

Da quel momento storico in poi, tantissimi decreti legislativi hanno ampliato le norme già in essere, come per esempio l'estensione e la garanzia di garantire a tutti il diritto all'istruzione e alla formazione per almeno dodici anni o, comunque, sino al conseguimento di una

Immagine 4. Differenze tra i modelli di integrazione e discriminazione

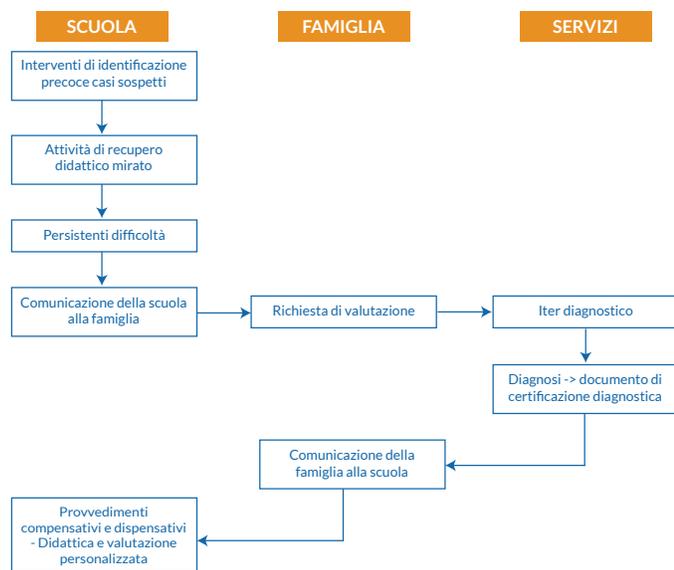


qualifica entro il 18° anno di età (Legge n. 53/2003).

## Dall'integrazione all'inclusione...

È con la Dichiarazione di Salamanca (UNESCO 1994) che si può iniziare a parlare in Italia di inclusione. Tale dichiarazione si può considerare il fondamento della scuola dell'inclusione poiché sancisce il diritto all'educazione di tutti i bambini nel rispetto delle diversità (personali, socio-ambientali, culturali ed etniche) di cui ognuno è portatore. Proprio nell'ottica di sancire questo diritto alla diversità e di valorizzare la diversità la Legge 170/2010 e Linee Guida sui DSA, 2011 (disturbi specifici dell'apprendimento) riconosce i Disturbi

Immagine 5. Procedura di identificazione di alunni con BES



Specifici di Apprendimento, che fino a quel momento venivano ignorati e soprattutto erano la causa dell'alto tasso di dispersione scolastica.

L'Italia si sforza di favorire il successo scolastico dei bambini introducendo le misure dispensative e gli strumenti compensativi. L'anno dopo, con la Direttiva Ministeriale 27/12/2012 si stabiliscono gli Strumenti d'intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali

(BES) e l'organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica.

Con il riconoscimento dei bisogni educativi speciali, si supera il concetto dualistico e semplicistico tra alunni con disabilità e alunni senza disabilità e si punta ad un ragionamento educativo incentrato sulla persona nella sua totalità, in una prospettiva biopsico-sociale, ovvero guardando la persona come un soggetto con una situazione di svantaggio derivante dal contesto in cui vive ed opera. L'alunno può manifestare BES per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta.

Rientrano infatti nella categoria dei BES: **gli alunni con disabilità** (Legge 104/92) per i quali si redige il PEI (Piano Educativo Individualizzato), **gli alunni con disturbi specifici dell'apprendimento** e **gli alunni con svantaggio socio-economico, linguistico e culturale** per i quali si redige il PDP, con la Legge 107/2015 si estende il miglioramento dell'inclusione scolastica soprattutto attraverso un cambio delle linee della certificazione, che deve essere volta ad individuare le abilità residue al fine di poterle sviluppare attraverso percorsi individuati di concerto con tutti gli specialisti di strutture pubbliche, private o convenzionate che seguono gli alunni riconosciuti disabili.

Se in un primo momento tutta l'attenzione è stata rivolta alla scuola e alla riabilitazione come fattori garanti di una corretta inclusione sociale delle persone con disabilità, oggi sono molto rilevanti gli aspetti del tempo libero, come lo sport, per creare un ambiente sociale inclusivo che porti ad un'inclusione nel contesto sociale.

Il passaggio dall'inserimento all'integrazione e all'inclusione, infatti, è rappresentato dall'integrazione dei servizi, poiché il processo educativo non può essere gestito e governato esclusivamente dall'istituzione scolastica: occorre l'intervento di tutti i servizi, occorre mettere in rete le diverse esperienze attraverso raccordi tra scuola ed extrascuola, occorre una rete di professioni per una sola funzione: l'attuazione del diritto all'educazione di tutti.

Nel processo di individualizzazione della didattica si prevedono, per gli alunni disabili, attività necessarie affinché sia possibile raggiungere conoscenze e abilità comuni al resto della classe. Obiettivi comuni, quindi, al gruppo classe, ma metodologie diverse, individualizzate, che tengano conto delle potenzialità, capacità e abilità personali dell'alunno disabile, che divengono risorsa, tentando di eliminare i

fattori che originano o mantengono la difficoltà.

Una didattica personalizzata prevede invece il raggiungimento di obiettivi differenti da quelli della classe, perché costruiti **ad hoc** sulla disabilità del singolo alunno, valorizzandone i punti di forza. In questo modo, considerando specificamente l'abilità diversa dell'alunno come una peculiarità sua propria sarà data all'alunno la possibilità di sviluppare appieno le proprie potenzialità e dargli l'opportunità di trasmettere la propria abilità diversa agli altri.

Da quello che saremo in grado di fare come insegnanti ed educatori in termini di integrazione e inclusione dipenderà la solitudine del disabile da adulto.

## 9. La didattica a distanza e la didattica di vicinanza ai tempi del Coronavirus

*Ho visto una formica in un giorno freddo e triste  
donare alla cicala metà delle sue provviste.  
Tutto cambia: le nuvole, le favole, le persone ...  
La formica si fa generosa ...  
E' una rivoluzione.  
Gianni Rodari*

### Premessa

Le misure per il contenimento del contagio del Covid-19 hanno colpito le nostre vite, le nostre relazioni, le nostre menti.

Lo spirito che però ha sempre contraddistinto l'UISP, il suo metodo obliquo, il rovesciare le idee per venire incontro ai bisogni di ciascuno, hanno fatto in modo che anche in periodi particolarmente difficili come questo si sostituisse l'idea di luogo fisico all'idea di comunità.

UISP è capace di reinventare le regole dello sport adattandole a tutti, UISP fa giocare a basket con due scatole di cartone al posto dei canestri nei campi profughi, UISP svolge campionati dove nessuno è escluso...

Nasce in UISP, nei tempi del Covid-19, un movimento di persone che si mobilitano per rendere la vita migliore possibile nel tempo che stiamo vivendo, mettendoci la faccia e utilizzando strumenti mai usati prima.

Non è stato facile. Si sono affrontati dei limiti, strumentali e di competenze, ma ci abbiamo provato.

L'iniziativa UISP "La palestra è casa nostra" ha prodotto una serie di attività diversificate e indirizzate alle fasce di popolazione più fragile. L'abbiamo fatto per stare accanto a bambini che vivevano situazioni di forte disagio economico e educativo, con giochi on line, dirette sui social, video lezioni registrate e *live*, gruppi *whatsapp* etc.

Alcuni educatori hanno utilizzato piattaforme e strumenti utilizzati anche dalla scuola sia per insegnare ai bambini a padroneggiare lo strumento sia per dare una forma ludica e divertente anche alla

didattica scolastica, sia per continuare ad avere "Legami Educativi a Distanza" laddove non era possibile creare una vera e propria didattica a distanza.

Nessun educatore, infatti, soprattutto in questi tempi, si deve ammalare del pigro realismo che paralizza i pensieri; nessuno si deve sentire dispensato dal continuare a garantire servizi di aiuto in risposta ai bisogni che questo momento richiede.

È solo con questo ragionamento che la **distanza** nel nostro operato può diventare una riflessione di **vicinanza**, solo se questo momento, al quale nessuno di noi era preparato, viene affrontato con maturità e lucidità.

Si deve utilizzare oggi più che mai quella funzione meravigliosa della mente che si chiama memoria proattiva e che fa in modo, con l'attivazione della mente, di rendere il presente migliore possibile nella situazione che stiamo vivendo.

### La Didattica a Distanza e la Resilienza

È lo stesso concetto di Resilienza: sapere coltivare l'autostima e circondarsi di persone amiche, porsi verso il mondo con voglia di imparare ad accettare una situazione anche non ottimale non per subirla ma per reagire in modo efficace tornando a stare bene, anzi, meglio di prima.

Si intende quindi quella capacità di reagire e rialzarsi più forti, senza mai lasciarsi abbattere dalle difficoltà che si incontrano nella quotidianità, piccole o grandi che siano.

Basti pensare agli alberi: si adattano al vento e alle tempeste e resistono sviluppando radici forti, senza rinunciare a crescere, ma con rami flessibili che permettono di adattarsi al futuro.

È immediato associare a questa parola la capacità di affrontare stress o traumi o cambiamenti non previsti, cogliendo l'occasione per rivedere la nostra vita e migliorarla ulteriormente. Quando si riesce

ad educarsi alla Resilienza si diventa quasi in automatico ottimisti, flessibili e creativi, disposti a lavorare in squadra collaborando e condividendo esperienze e competenze.

L'atteggiamento è tutto, non è facile ma così è: imparando ad accettare il cambiamento, inevitabile nella vita, e provando a cambiare come si desidera, avendo chiaro che è impossibile che tutto resti immutato per sempre, in noi e attorno a noi; prendendo una decisione e non restando in panico al bivio, e qualora arrivasse la paura, è importante chiedere aiuto, non dimenticando mai di ascoltare se stessi.

La resilienza ci insegna come per tutto esiste una soluzione, si tratta solo di individuare la migliore, sicuramente è da cercare tra quelle che ci fanno stare bene con noi stessi. Davanti ad un problema o ad una disgrazia, guardiamo il lato positivo.

Essenziale è ricordarsi che stiamo vivendo per imparare dalle molte sfide che incontriamo.

## La didattica a distanza: tra difficoltà e opportunità.

---

L'emergenza COVID-19 ha messo tutto il mondo a dura prova, ma qualcosa è rimasto in vita grazie alle tecnologie come computer, smartphone, tablet, e grazie a queste si è cercato di andare avanti con il percorso scolastico e educativo.

Anche se i limiti della didattica a distanza sono molti, tutte le persone che hanno un ruolo educativo e che, in vari modi, si occupano di bambini, devono farsi promotrici dell'apprendimento e della loro formazione culturale, mettendo in campo competenze tecniche, pedagogiche e creatività. E questo va fatto con qualunque mezzo possibile, seppur nella consapevolezza che essa non può sostituire la didattica in presenza, ma è solo uno strumento temporaneo in emergenza che serve per tenere il filo della relazione tra i vari enti educativi e i/le bambini/e.

Gli obiettivi della didattica a distanza sono stati quelli di portare avanti nel miglior modo possibile i programmi scolastici, sportivi, educativi e riabilitativi e soprattutto quello di continuare a mantenere una relazione umana con i bambini, in particolar modo in questo momento condizionato da paure e isolamento sociale.

## I vantaggi della didattica a distanza: un vantaggio di emergenza

---

La prima azione che il confinamento può produrre è un'alleanza di scopo tra governo, associazioni, amministrazioni locali, che si devono impegnare a fornire gli strumenti adeguati per rendere possibile questa didattica; questo fatto potrebbe diventare per tutti i bambini, soprattutto quelli più fragili un'opportunità di inclusione e di pari opportunità.

Non è infatti così scontata la presenza di computer e wi-fi nelle case di tutti i/le bambini/e, e questo è uno dei problemi fondamentali da risolvere.

Il momento di difficoltà può trasformarsi in un'occasione di arricchimento degli strumenti in possesso dei bambini che possono imparare ad usare questi strumenti informatici, attraverso dei video tutorial. Perché sebbene i giovani di oggi facciano parte della generazione dei cosiddetti nativi digitali, sono in grado di destreggiarsi bene con smartphone e tablet ma a volte non con i pc. Molti di loro non posseggono un pc e, se lo hanno, magari non hanno mai creato un file di testo o una presentazione con un qualsiasi programma.

La didattica a distanza non deve creare discriminazioni sociali, ma deve renderci consapevoli delle necessità degli studenti diversamente abili e delle opportunità di educazione e coesione sociale.

## Gli svantaggi della didattica a distanza

---

Questo modo organizzare le attività abbassa l'attenzione degli studenti, per cui una delle difficoltà è accertarsi che tutti seguano le lezioni. Questo deve essere ben chiaro agli educatori che devono trovare gli strumenti giusti per rendere fruibile questa didattica.

La Didattica a Distanza (DAD) inoltre implica la mancanza di relazioni sociali, la condivisione, l'interazione tra pari, che sono fondamentali per lo sviluppo delle abilità sociali, per lo sviluppo emotivo e per la gestione dei rapporti con gli altri.

La didattica a distanza è spesso escludente, perché non tutti gli

studenti hanno la possibilità di seguire in modo costante le lezioni in diretta, a causa della mancanza di un collegamento internet, più o meno stabile.

Alcuni/e bambini/e e adolescenti, per via di una disabilità, non possono accedere autonomamente allo strumento multimediale, ma solo attraverso i genitori. Se inizialmente non si elabora un patto educativo con i genitori, non sarà possibile l'assiduità e la costanza negli accessi alle informazioni e alle proposte inviate a distanza.

Un ulteriore rischio che nasce dalla didattica a distanza è quello di dimenticarsi delle multiple modalità di apprendimento dei bambini. La didattica a distanza deve rispondere al requisito minimo dell'accessibilità informatica, fattore che spesso non c'è.

La didattica a distanza non può essere intesa solo come un meccanico scambio di consegne e prestazioni valutabili, cioè una serie di compiti da svolgere con il supporto di alcuni materiali. Deve agire sulle emozioni che i bambini stanno provando, deve cercare di attivare tutti quegli strumenti di relazione quali la voce e lo sguardo, anche attraverso i video, che sono imprescindibili per la relazione umana.

## Strumenti per la didattica a distanza

---

Fin dall'inizio dell'emergenza Coronavirus siamo stati chiamati ad una nuova sfida: quella di rimanere accanto ai nostri studenti, accompagnandoli nel loro percorso di apprendimento servendoci di strumenti informatici verso i quali l'ambiente scolastico ha mostrato resistenza per molto tempo.

Le videolezioni registrate e live, possono essere strumenti validi da utilizzare per la didattica a distanza, ma per riuscire a ricostruire l'ambiente didattico e cercare di ricreare l'interazione che rende viva ogni lezione, bisogna suddividere in due parti gli interventi **on line**: da una parte la videolezione registrata, in cui esporre i contenuti, e in un secondo momento la videolezione live, in cui costruire un confronto diretto con i bambini: è questo lo spazio dei ragazzi e delle loro domande ove bisogna cercare di dedicare ai loro interventi il maggiore tempo possibile.

Sarebbe opportuno registrare queste lezioni live per poterle fornire in differita al momento del bisogno. Le videolezioni registrate, non devono superare la durata di 10-14 minuti perché, non essendo in

presenza, si rischia facilmente di perdere l'attenzione dello studente.

Considerando i diversi stadi di apprendimento e soprattutto le diverse competenze è necessario ricorrere sempre a una didattica multicanale nella produzione dei materiali:

- **la videolezione con spiegazione frontale prediligerà il canale uditivo;**
- **un testo che utilizzerà il canale verbale;**
- **una mappa con immagini attiverà il canale visivo-verbale.**

Soprattutto nelle attività che richiedono lunghe esposizioni, sarebbe preferibile evitare spiegazioni molto lunghe per lasciare maggiore spazio a mappe procedurali.

## Appendice. Le testimonianze di alcuni partecipanti

**“** L'aver partecipato a questa formazione è stato molto importante, perché mi ha permesso di apprendere cose nuove e utili, specialmente in relazione al tema "sport e linguaggio del corpo" e a come possiamo garantire che tutti partecipino al gioco indipendentemente dai propri bisogni e abilità."

**“** Partecipare alla formazione mi ha dato forza e mi ha aiutato a prendere atto delle mie capacità sia fisiche che intellettive, oltre che di una sensibilità creativa nel relazionarmi con i bambini, soprattutto dal momento che questa è la mia prima esperienza da assistente sociale nel dipartimento di Child Protection, e il mondo dei bambini è costellato di differenze e peculiarità in termini di bisogni, concetti, fantasie, movimenti etc."

**“** Inoltre, la formazione mi ha dato informazioni utili a cui posso attingere anche in qualità di madre, un ruolo che come sappiamo si trova spesso esposto a pressioni e a difficoltà di comprensione dei sentimenti e delle esigenze dei propri figli. È altrettanto bello poter usare lo sport come mezzo di comunicazione con i bambini, attraverso il nostro corpo, il linguaggio dei segni, e poter così capire i bisogni e gli impulsi dei bambini, giocare con loro e assicurarsi che nessuno resti escluso."

**“** Nel complesso, la formazione è stato qualcosa di nuovo e utile per me: ciò che ho imparato va ad arricchire la mia esperienza nel mio campo di lavoro, specialmente nella comunicazione con i bambini."

**“** Questo tipo di formazione è atto ad essere proposto ai diversi attivisti ed educatori sociali che sono a contatto diretto con i bambini, oltre che agli insegnanti delle scuole: ci insegna che è sempre possibile migliorare le nostre competenze e capacità nel relazionarci con i bambini attraverso la pratica e il lavoro concreto nel campo educativo e sociale, beneficiando dei loro riscontri e feedback”.



Genitori nella formazione di UISP a Tal Bire ©Marta Castillo/WeWorld-GVC

**“** In qualità di staff GVC, abbiamo preso parte alla formazione tenutasi a Nabi Othman, un'esperienza che ci ha trasmesso e insegnato tanti diversi modi per relazionarsi alle persone attraverso il gioco e la creatività. Gli esperti ci hanno parlato dell'importanza degli obiettivi dei giochi che facciamo e creiamo e del modo in cui questi influiscono sul gruppo sia a livello sociale che educativo e comportamentale. L'importanza del gioco sta nel modo in cui noi progettiamo, gestiamo e garantiamo la partecipazione di ciascuno. Nella fase di progettazione, poi, è fondamentale

*concentrarsi sulla finalità e gli obiettivi del gioco, e ciò che questi possono trasmettere ai partecipanti. Abbiamo anche appreso l'importanza della collaborazione senza la quale il gioco perderebbe di significato."*

**“***La partecipazione di tutti nel gioco è cruciale: ciascuno dovrebbe poter partecipare e dimostrare il proprio valore e la propria efficacia. I giochi che abbiamo fatto ci hanno dimostrato che tutti i presenti erano in grado di giocare e potevano farlo, insegnanti, genitori, perfino donne*

**“***La metodologia adottata da UISP ha favorito la partecipazione attiva di tutti i presenti, attraverso la condivisione di idee e la collaborazione. Ci ha insegnato anche che è possibile ideare un gioco con materiali economici e facilmente reperibili."*

**“***Questa formazione ha permesso di rompere la barriera di ghiaccio tra adulti e bambini, trasmettendo a tutti i presenti le nozioni e le competenze di base dello sport."*

**“***Ci ha inoltre insegnato come favorire la partecipazione più attiva dei bambini nel gioco, e come la nostra partecipazione li renda più contenti. Insegnanti e genitori possono tranquillamente replicare questo tipo di giochi con i propri studenti e figli nelle scuole o a casa."*

**“***Quest'attività è particolarmente utile per l'inclusione e la relazione con persone con disabilità, poiché apre loro nuove possibilità di socializzazione e accessibilità a nuovi ambienti e movimenti”.*



Loredana Barra (UISP Sassari) nella formazione di UISP a Nabi Osmane ©Marta Castillo/WeWorld-GVC

*in gravidanza. Dobbiamo sempre garantire la partecipazione di tutti in ogni gioco che proponiamo”.*

**“***L'obiettivo della formazione è stato capire quanto sia importante giocare con i bambini, tutti, e specialmente con quelli con disabilità."*

**“***Ci ha insegnato che possiamo ideare e rendere qualsiasi gioco inclusivo, in modo da permettere la partecipazione di tutti, anche di chi ha qualche disabilità."*

**“***Per quanto mi riguarda, la formazione è stata molto utile perché nel mentre abbiamo giocato, il che ha alleggerito il peso del lavoro e ci ha fatto anche divertire. Abbiamo appreso quanto sia importante il gioco per un bambino, e ancora di più quanto egli abbia il diritto di farlo indipendentemente dalle sue abilità. È emerso come attraverso il gioco sia possibile raggiungere un livello di parità tra tutti i partecipanti, senza discriminazioni, dando spazio alle competenze e abilità di ciascuno."*

“Per giocare e divertirsi non servono soldi né materiali costosi, si possono costruire bellissimi giochi semplicemente con ciò che si trova in natura o che si può reperire in casa. I partecipanti hanno avuto della formazione un'esperienza sia positiva che negativa: positiva perché questa ha contribuito allo scambio di esperienze; gli insegnanti erano in contatto diretto con gli studenti e hanno quindi avuto la possibilità di conoscerli meglio, e, dal canto nostro, noi specialisti abbiamo avuto occasione di relazionarci con i bambini. Negativa per quanto riguarda alcune dinamiche che si sono potute osservare nell'attività con i bambini, in cui questi si sono comportanti a vicenda in maniera poco gentile”.

“LUDP ha preso parte alla formazione proposta da UISP chiamata “Giochi e sport per l'inclusione sociale: strategie, ostacoli e pratiche di intervento”. La formazione è stata molto interessante sia rispetto al contenuto che agli esercizi proposti, in grado di aiutare gli insegnanti e gli educatori nel loro ruolo di supporto agli studenti.”

“Mi sono sentito a mio agio nel condividere la mia esperienza di PWD e le mie riflessioni sul rispetto e l'accettazione dell'altro e della diversità.”

“Ciò di cui ho maggiormente beneficiato è stato l'approfondimento sui bambini con disabilità. Inoltre, le attività erano molto creative ed è stato bello poter collaborare alla loro progettazione. Ho solo un suggerimento: sarebbe stato meglio cominciare con una formazione base sull'inclusione e sulla disabilità”.

“Nella formazione sono emersi diversi strumenti e modi cui gli insegnanti possono attingere per andare incontro ai diversi bisogni degli studenti. Inoltre, la metodologia proposta si è rivelata davvero utile ed efficace. Ho solo un paio di suggerimenti: i partecipanti avevano livelli di educazione, background e interessi nelle finalità della formazione piuttosto diversi, il che ha creato qualche gap nell'acquisizione dei concetti. Sarebbe stato meglio cominciare con una formazione base sull'inclusione e sulla disabilità. Il luogo della formazione dovrebbe essere più accessibile (riscaldamento, audio e sedute)”.

“A febbraio 2020, WW-GVC ha lanciato la prima sessione di formazione “Giochi e sport per l'inclusione sociale: strategie, ostacoli e pratiche di intervento” organizzata da UISP. La formazione è stata proposta per quattro giorni in ogni area. Il quarto giorno ha previsto l'implementazione dei giochi nelle scuole, con i bambini di ciascuna zona.”

“Come feedback generale, posso dire che la formazione è stata divertente e al tempo stesso utile. E' stata molto interessante dal punto di vista del contenuto e degli esercizi, che possono aiutare insegnanti e educatori nel loro ruolo di supporto agli studenti.”

“In particolare, è emerso quanto sia importante che il team e gli insegnanti provino il gioco prima di proporlo ai bambini; sono venute fuori suggestioni e idee su giochi inclusivi che coinvolgono tutti i partecipanti indipendentemente dalle capacità e funzionalità di ciascuno; inoltre, la metodologia proposta dai formatori si è rivelata molto efficace ed è stata in grado di agevolare la partecipazione attiva di tutti i presenti. Anche il giorno della replica della formazione è andato bene, c'è stato un confronto con il team di UISP e i feedback sono stati positivi”.

“Questa formazione è stata importante e ricca di stimoli, di giochi utili e divertenti, oltre ad averci permesso di “pensare” come i bambini e di trovare diversi modi per giocare.”

“Ci ha insegnato che noi adulti dobbiamo provarli, i giochi, prima di proporli ai bambini, e che, cosa più importante, tutti i bambini possono giocare indipendentemente dalle loro abilità: i giochi possono essere costruiti e modificati in modo tale che tutti possano prenderne parte”.

“Ho appreso che lo sport ha un ruolo enorme e rilevante nella sfera educativa. Lo sport può contribuire a far acquisire al bambino un maggior livello di attenzione e concentrazione. Lo sport svolge anche un ruolo importante nelle dinamiche tra gruppi, bambini e insegnante, e nei trattamenti di riabilitazione.”

**“** *L'attività ha sollevato diverse suggestioni per gli insegnanti, nel modo di approcciarsi alle diverse esigenze degli studenti. I miei suggerimenti sono: tutti gli insegnanti dovrebbero partecipare alla formazione senza eccezione; sarebbe importante definire e approfondire il concetto di disabilità; cercare un ambiente più adatto e accessibile”.*

*Autori: Loredana Barra e Vincenzo Spadaro per UISP (contenuti e support tecnico), Marta Castillo per WW-GVC (design ed editing).*

*La pubblicazione è stata realizzata con il contributo dell'Agenzia Italiana per la Cooperazione allo Sviluppo. I contenuti della pubblicazione sono di esclusiva responsabilità di We World - GVC e non rappresentano necessariamente il punto di vista dell'Agenzia*



