

Anno scolastico 2022/2023



La Sezione Sport del Servizio per l'Oratorio e lo Sport
dell'Arcidiocesi di Milano
in collaborazione con
la Consulta Diocesana Sport
e il Servizio per la Pastorale Scolastica

propone

VALORI OLIMPICI E FAIR PLAY a scuola

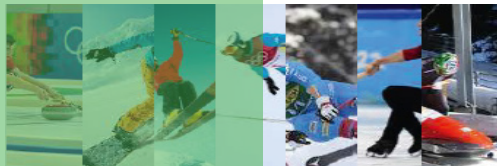


FONDAZIONE
ORATORI
MILANESI



Arcidiocesi di Milano

OKOSPORT
ON
PIKE
TOUR



VALORI OLIMPICI E FAIR PLAY a scuola

Approfondimento Il piacere del gioco per tutti e per ciascuno

1. Perché è importante giocare

Il gioco è un'esperienza vitale e necessaria per tutti e per ciascuno, in ogni età della vita. Contrariamente al senso comune imperante che squalifica il gioco etichettandolo come attività inutile a cui si dedicano solo i bambini, il gioco - come ci hanno insegnato studiosi provenienti da differenti ambiti disciplinari (Antonacci 2012, 2019, Caillois, 2000, Huizinga, 2001, Fink, 1897), dovrebbe estendersi all'intero arco della vita perché consente di accedere a uno spazio-tempo di benessere, a uno stato o esperienze che lo psicologo ungherese Csíkszentmihályi (1990) ha definito ottimale.

Quando giochiamo siamo immersi nel qui ed ora del tempo presente, ci dedichiamo senza costrizioni allo svolgimento di un'attività interessante e stimolante, "così gratificante che le persone sono disposte a farla solo per il gusto di farla, senza preoccuparsi per le conseguenze, anche quando essa è difficile e pericolosa" (Csíkszentmihályi, 1990, p.71).

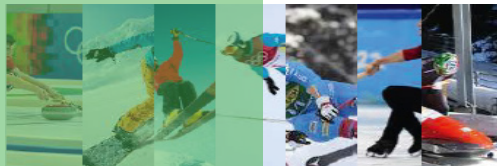
Ognuno di noi ha sperimentato e può riportare alla memoria esperienze di gioco vissute nell'infanzia, può mettersi in osservazione del gioco dei bambini o accostarsi a opere artistiche (film, quadri, musica, poesie, romanzi) che descrivono l'infanzia e il gioco per ritrovare e riscoprire il piacere di giocare, il piacere di vivere una esperienza extra-ordinaria.

Per poter giocare con un bambino con disabilità e istituire un'esperienza di gioco significativa e autentica è necessario quindi che anche l'adulto provi piacere nella relazione con il bambino e nell'attività proposta, sia totalmente presente e consapevole, con il suo corpo, la sua mente e il suo desiderio di essere lì e non altrove.

Il gioco, infatti, dovrebbe durare solo finché adulto e bambino lo desiderano: se l'adulto non si diverte e si trascina nella noia e nella stanchezza, il bambino lo percepisce immediatamente, interrompe il gioco e cade la sua motivazione nel proseguire l'esperienza.

"È nella totale disponibilità a giocare, in una condivisione affettiva dei traguardi raggiunti o del limite provato, che l'adulto può ritrovare le proprie dimenticate emozioni infantili. Perché giocare è un momento magico della vita dove ci si dimentica, si ricorda e si costruisce benessere" (Riva, 2005).

Il gioco è un'esperienza essenziale nel percorso di crescita e di sviluppo affettivo, motorio, cognitivo, immaginativo del bambino. Nel gioco, infatti, il bambino ha la possibilità di sperimentare sé stesso, le proprie possibilità, i propri limiti, "le dinamiche, le relazioni, il contatto con il mondo, con le cose, con gli altri" (Antonacci, 2018, p.27). Tutto questo avviene all'interno del cerchio magico (Huizinga, 2001) del gioco, "un contesto protetto, delimitato e concluso, nel quale accadono eventi speciali, extra-ordinari" (Antonacci, 2012, p.52), svincolati dalle consuetudini e dalle routine. In questo spazio-tempo separato dalla vita ordinaria dove vigono delle regole proprie, il bambino si allena alla vita, fa esperienza di sé e dei caratteri antinomici che la caratterizzano, in un continuo movimento oscillatorio tra "regole e libertà, vittoria e sconfitta, cooperazione e competizione" (Rossoni, 2018). Il gioco attiva il bambino dal punto di vista cognitivo: giocando il bambino osserva il mondo, comprende come funzionano le cose e come poter modificarne le relazioni e le connessioni.



VALORI OLIMPICI E FAIR PLAY a scuola

Nell'attività ludica il bambino sperimenta anche il mondo degli affetti: si confronta con le proprie emozioni, anche con quelle più scomode e faticose (rabbia, frustrazione, paura) e si impara a regolarle e gestirle

Fa esperienza della propria corporeità: sperimenta diverse possibilità di movimento e azione (correre, rotolare, strisciare), incontra la vertigine (pensiamo al dondolio dell'altalena), e impara a muoversi in relazione all'ambiente e agli altri.

La dimensione ludica, inoltre, stimola la capacità immaginativa del bambino, che, soprattutto nel gioco simbolico, ha la possibilità di vedere, conoscere, sperimentare scenari, ruoli e mondi possibili.

Il gioco, dunque, ingaggia il bambino in un'esperienza educante e coinvolgente, in cui è impegnato con serietà e concentrazione in ciò che sta facendo, si mette alla prova per "superare ostacoli non necessari" (Suits, 2021) e lo fa solo per il gusto di farlo. Il gioco, in questo senso, è un'attività a-finalistica (Fink, 1987): si gioca per il piacere di giocare.

2. Perché è importante giocare per il bambino con disabilità?

Giocare non è una medicina

ma ancor di più...è una magia!

Una magia dal gran potere

di far del tempo un tempo insieme.

Un potere grande che va al di là

di ogni tipo di disabilità.

Perché il piacere che è nel giocare
ogni vocina sa ascoltare.

E va al di là di ogni barriera

con il piacere e la voglia vera.

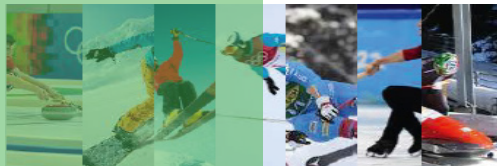
Carlo Riva, Amorgioco. Il bambino, la disabilità, il gioco

L'articolo 31 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza e la Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità riconoscono il gioco come dimensione fondamentale della vita di ogni individuo.

Il gioco, come si è detto precedentemente, è un'esperienza vitale di cui nessun bambino può fare a meno, "qualunque sia la sua condizione di disabilità, perché è il contesto in cui esprimersi in modo libero e da protagonista delle proprie scelte. È un percorso di conoscenza possibile per ogni bambino in cui sviluppare il benessere emotivo e la curiosità, il pensiero, l'abilità motoria, la fantasia e la logica" (Riva, 2005).

Spesso però, come suggerisce Rossoni (2021), accade di dimenticarsi dell'importanza della dimensione ludica nella vita del bambino con disabilità, focalizzando la propria attenzione ed energia nella ricerca di interventi terapeutici, educativi e didattici volti a stimolare competenze non presenti o a recuperare e compensare deficit.

Inoltre, proprio perché nel gioco si riscontrano le maggiori fragilità del bambino con disabilità le persone che si prendono cura di lui potrebbero rinunciare a giocare con lui perché bloccate di fronte alle sue difficoltà rispetto all'agire, alla motivazione, ai deficit di percezione e comprensione e all'impossibilità di attivare processi di immaginazione e creazione. Quale giocattolo posso proporre a un bambino con tetraparesi spastica che non riesce ad afferrare gli oggetti, fatica a sorreggere il capo e non è in grado di camminare?



VALORI OLIMPICI E FAIR PLAY a scuola

Se si rinuncia a giocare con un bambino con disabilità gli si preclude la possibilità di vivere l'esperienza vitale e necessaria del gioco in cui si può sperimentare sé stesso, incontrare l'altro, scoprire il mondo e le sue regole, sentire e rielaborare emozioni come la gioia, la paura e la delusione.

Se il bambino non viene motivato e coinvolto nel gioco si rischia di lasciarlo solo nel suo silenzio, nella sua impossibilità di comunicare, di agire, o nella sua stereotipia che, nella ripetizione afinalistica di movimenti o suoni o nell'autostimolazione con il corpo e gli oggetti, aumenta il suo isolamento e gli restituisce solo l'immagine della sua disabilità. Il bambino percepisce esclusivamente i suoi deficit e la percezione di sé coincide unicamente con la sua patologia, le sue mancanze, il suo non riuscire a fare (Rossoni, 2021).

Nel gioco il bambino può invece attivare nuove possibilità di esperire e conoscere il mondo, può entrare in contatto con la realtà, le sue regole e dinamiche, "può spostare la frustrazione di non riuscire su di un piano più accettabile" (Riva, 2005), ma può anche scoprire e sperimentare abilità nascoste e imprevedute, andare oltre il proprio limite per trovare piacere e benessere, sostenendo così lo sviluppo cognitivo, relazionale, emotivo, motorio.

La dimensione ludica, inoltre, favorisce l'incontro con l'altro, sostenendo reali processi di inclusione, condivisione e convivenza sociale, che "diventano più facilmente realizzabili se vissuti nelle dinamiche del gioco dove la piena partecipazione di tutti incoraggia l'interazione sociale nell'adattamento, nella cooperazione alle attività", nel provare a fare in modo diverso perché ciascun bambino possa essere coinvolto nel gioco e parteciparvi da protagonista.

Perché i diritti sanciti dalla Convenzione ONU possano trovare respiro e attuazione concreta è, dunque, necessario operare un cambiamento di prospettiva, che porti a riconoscere la disabilità come condizione dell'esistenza, come modalità unica di essere nel mondo e rispettare la diversità e fragilità di ogni bambino. In questo senso il bambino con disabilità chiede di essere visto e riconosciuto innanzitutto come persona, prima e oltre la sua difficoltà e la sua etichetta diagnostica, un bambino che, in quanto tale, porta con sé il desiderio di giocare, di stare bene e di provare piacere. Si tratta, dunque, come vedremo, di pensare e organizzare contesti di gioco in cui il bambino possa sentirsi libero di partecipare solo per il gusto di divertirsi, di sperimentare, di esplorare, di essere così com'è, con le proprie possibilità e difficoltà. "Provo, riprovo, magari sbaglio, poi riesco. E mi sento più forte, mi sento capace, sono prima di tutto, un bambino che gioca come tutti gli altri bambini" (Rossoni, 2021, p.24).

VALORI OLIMPICI

3. Come giocare con un bambino con disabilità

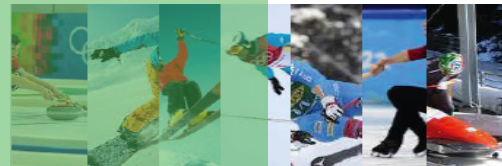
Perché un bambino con disabilità possa accedere al cerchio magico del gioco è necessario che l'adulto istituisca le condizioni adeguate a favorire il gioco, a partire dagli interessi, dai desideri e dalle sue potenzialità.

Per poter giocare con un bambino con disabilità crediamo sia importante, innanzitutto, avere il desiderio e la voglia di stare e di condividere un'esperienza ludica con lui.

"L'educatore deve lasciarsi guidare da una disposizione appassionata per la materia dell'infanzia, perché può giocare in modo autentico solo se recupera uno sguardo capace di incantarsi nel gioco, e al tempo stesso rimanere educatore, mentore,

E FAIR PLAY

a scuola



VALORI OLIMPICI E FAIR PLAY a scuola

IL PROGETTO PER LE SCUOLE

MATERIALI SCARICABILI: DISPENSA DISABILITA' ED INCLUSIONE

guida. [...] Giocare è una questione di sguardo, una questione corporea, è una disposizione d'anima più che un'attività" (Antonacci, 2012).

L'adulto deve assumere una disposizione ludica, deve ritrovare il piacere di giocare riportando alla memoria le sue esperienze di infanzia e rendendosi disponibile a giocare nuovamente per accompagnare e lasciarsi guidare dal bambino nell'attività proposta.

È necessario mettersi in ascolto dei suoi bisogni, aiutarlo senza sostituirsi, credere nelle sue risorse e possibilità, anche quelle nascoste, rassicurarlo, ma anche incoraggiarlo e sostenerlo. È importante concedersi il tempo per conoscersi reciprocamente e per instaurare una relazione di fiducia, per innescare un processo emotivo condiviso (Rossoni, 2018)

Occorre inoltre prestare sempre molta attenzione alle capacità del bambino di comprendere il linguaggio e di esprimersi, rendendosi disponibili a utilizzare anche altre modalità comunicative non verbali (vocalizzi, gesti, oggetti concreti, immagini, fotografie o simboli della Comunicazione Aumentativa Alternativa). Per sostenere la comprensione è bene utilizzare poche parole, semplici e, se necessario, accompagnate dai gesti, dalla mimica facciale, dal tono di voce, dalle immagini, dagli oggetti concreti e dalle indicazioni contestuali.

Per strutturare un setting di gioco inclusivo, come suggerisce Rossoni (2021), è necessario pensare e predisporre in modo accurato gli spazi, i tempi, i materiali, i corpi (del bambino e dell'adulto).

3.1 Spazi

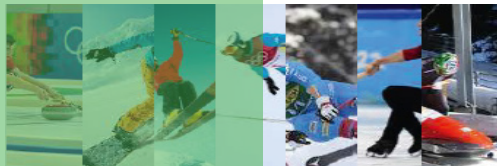
Per quanto riguarda lo spazio nella sua materialità, questo dovrebbe essere organizzato in modo che sostenga il bambino nel comprendere l'attività che si andrà a svolgere e che sia identificabile visivamente, permettendo al bambino di capire dove collocarsi e cosa gli viene richiesto di fare: si può, per esempio, collocare un cerchio per terra per aiutarlo a comprendere dove sedersi oppure si può segnare con una X il punto da cui deve tirare la palla, per esempio per fare canestro o goal. Potrebbe rendersi necessario delimitare lo spazio, in modo che questo non sia eccessivamente dispersivo e orienti il comportamento del bambino, senza costringerlo, eliminando anche stimoli distraenti, che possono ostacolare l'attenzione, la concentrazione e quindi la partecipazione del bambino all'attività proposta. È importante, inoltre, porre attenzione alla regolazione di luci, suoni o temperatura che potrebbero generare fastidio o sovraeccitazione a livello sensoriale.

Per bambini con disabilità complessa è opportuno creare all'interno dello spazio un angolo morbido, tranquillo, raccolto, che favorisca il benessere e uno stato di rilassamento. Anche in questo caso è importante regolare luci e suoni per non creare sovra stimolazioni e distogliere l'attenzione dalle attività proposte. È altresì necessario predisporre cuscini per aiutare il bambino ad assumere posture adeguate e sostenere la sua partecipazione attiva.

3.2. Tempi

Oltre all'organizzazione e alla predisposizione dello spazio, è necessario curare anche la dimensione temporale, che richiede una dettagliata azione di pensiero e progettazione.

Quando si entra in relazione con un bambino con disabilità, si viene chiamati a entrare in una dimensione temporale altra rispetto a quella che siamo soliti abitare. È importante tenere presente che bambini hanno tempi molto diversi uno dall'altro



VALORI OLIMPICI E FAIR PLAY a scuola

ed è compito dell'adulto sintonizzarsi con essi. Nella pratica questo si traduce in azioni concrete, quali per esempio:

- rallentare il proprio linguaggio e le proprie azioni.
- Spesso il bambino con disabilità necessita di tempi più lunghi per cogliere lo stimolo proposto, elaborare una risposta e quindi attivarsi autonomamente per rispondervi. È importante, quindi, offrire questo tempo, anche se richiede un'attesa prolungata, senza anticipare al bambino o sostituirsi a lui;
- riorganizzare la routine e la scansione temporale non secondo modelli prestabiliti, ma sulla base delle esigenze del bambino: non è necessario che partecipi a tutte le attività previste, ma si possono individuare alcuni momenti significativi in cui favorire un pieno coinvolgimento;
- progettare le attività e i giochi tenendo in considerazione i tempi di attenzione del bambino. Per questo è necessario alternare momenti di attività a momenti di pausa e riposo, intervallare attività nuove o maggiormente richieste ad altre più familiari o piacevoli, così da sostenere anche la capacità di concentrazione, la motivazione e, quindi, la partecipazione attiva;
- strutturare le attività tenendo conto della capacità del bambino di tollerare le attese e di cogliere gli stimoli provenienti dall'ambiente. Per alcuni bambini, infatti, la partecipazione a un gioco nel grande gruppo può risultare difficile; in questi casi si può proporre l'attività in una situazione di piccolo gruppo, così da ridurre i tempi di attesa.

Curare e organizzare la dimensione temporale nella progettazione di un gioco significa inoltre comunicare al bambino, secondo le sue possibilità di comprensione, quando verranno svolte le attività e per quanto tempo dureranno. Per far questo si possono utilizzare vari strumenti e supporti visivi, che possono essere

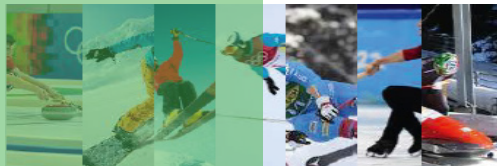
creati e personalizzati a seconda dei bisogni del bambino e delle sue competenze cognitive. Riportiamo di seguito alcuni esempi:



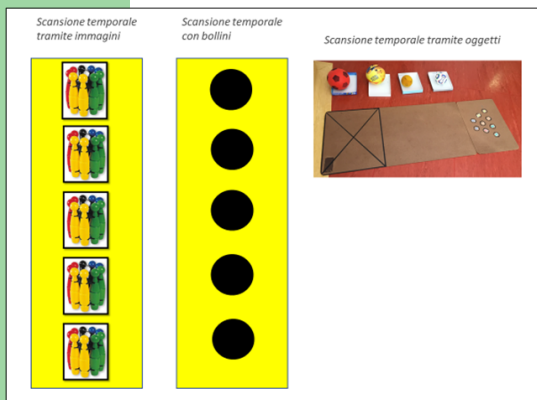
- Agenda dei giochi e delle attività da svolgere: sequenza di fotografie, simboli, disegni, oggetti concreti, scritte che mostrano la successione delle attività che si andranno a fare in un certo arco di tempo. Per alcuni bambini può essere utile mostrare uno o due elementi per volta; altri bambini, invece, riescono a comprendere la sequenza riferita all'intera giornata o a una parte di essa (per esempio mattina e pomeriggio). L'agenda visiva ha l'obiettivo di scandire i momenti e rendere "tangibile" e quindi maggiormente comprensibile e prevedibile la dimensione temporale, andando a facilitare il passaggio da un'attività all'altra e abbassando possibili livelli d'ansia causati dal non sapere cosa succederà dopo.

Figura 1- Agenda delle attività

- Supporti visivi che, attraverso elementi iconici o concreti, mostrino per quante volte deve essere ripetuta una certa azione prima che si concluda il gioco. Per esempio, se voglio far capire al bambino che deve fare cinque tiri a bowling, posso utilizzare una sequenza visiva composta da altrettanti bollini o dalle immagini dei birilli, oppure posso collocare cinque palle in contenitori distinti. Ogni qual volta l'azione viene compiuta, è possibile rimuovere l'oggetto o il simbolo corrispondente, così da rendere ancora più tangibile e comprensibile la durata del gioco. Per sostenere ulteriormente il bambino nella chiusura di



VALORI OLIMPICI E FAIR PLAY a scuola



un'attività, i supporti visivi possono essere accompagnati dall'anticipazione verbale di quanto sta per succedere, facendo attenzione a utilizzare poche parole, semplici e ripetute (per esempio "Facciamo l'ultimo tiro e poi basta").

Figura 2- Sequenze temporali gioco del bowling

Per il bambino con disabilità potrebbe inoltre essere importante istituire una routine giornaliera, composta da una successione di momenti e attività, che faciliti la comprensione e l'interiorizzazione della sequenza temporale, mostrando anticipatamente cosa accadrà in seguito, sempre nell'ottica di garantire prevedibilità al bambino. La routine solitamente viene mostrata attraverso un'agenda visiva, che permette anche di inserire elementi di novità e cambiamento nella routine stessa, in particolare nel caso in cui sia presente una rigida sottomissione a rituali e abitudini.

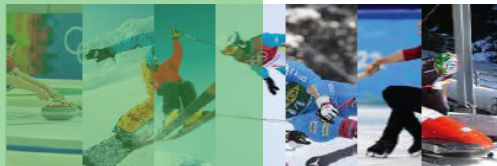
La routine giornaliera può essere scandita da rituali, che rendano maggiormente comprensibile l'inizio e la conclusione dei momenti e delle attività e sostengano il bambino nelle fasi di passaggio (per esempio guardare l'agenda prima di ogni gioco, ascoltare una canzone a conclusione di un'attività).

I rituali possono essere costituiti da azioni, gesti o oggetti che vengono proposti e ripetuti nel tempo per segnare l'inizio e la fine di un'esperienza, per accompagnare il bambino all'ingresso e all'uscita dal gioco e rispondono al bisogno di comprensione, sicurezza e prevedibilità.

3.3 Materiali

Per progettare attività ludiche inclusive è necessario, inoltre, porre particolare attenzione al materiale di gioco, che spesso richiede di essere modificato e semplificato per poter rispondere ai bisogni e alle possibilità del bambino con disabilità in termini di comprensione, azione e partecipazione. È compito dell'adulto, quindi, "trovare soluzioni originali e gli strumenti adatti per stimolare il gioco in tutti i bambini. Sarà necessario adattare, modificare, ridurre, sottolineare, facilitare l'attività o gli oggetti perché possano essere fruibili dal bambino" (Riva, 2005). Si tratta dunque di mettere in campo la creatività per personalizzare e riadattare l'attività e il materiale di gioco affinché siano adeguati alle capacità e agli interessi del bambino con disabilità, apportando modifiche e semplificazioni che vadano a supportare e compensare i deficit cognitivi, motori, comunicativi e sensoriali e, favorendo quindi così la partecipazione.

Riportiamo di seguito alcuni spunti e possibilità per proporre, adattare e modificare un'attività ludica per un bambino con disabilità, che possono essere replicate e arricchite dalla creatività di ogni operatore, a partire dalle caratteristiche e dalle possibilità di ciascun bambino.



VALORI OLIMPICI E FAIR PLAY a scuola

3.3.1 Materiale autoesplicativo e supporti visivi

Per bambini che presentano difficoltà nell'area cognitiva, comunicativa e comportamentale è opportuno prediligere modalità visive nella strutturazione e presentazione del setting di gioco e delle attività, così che risultino autoevidenti e autoesplicativi rispetto alla richiesta e all'obiettivo, eliminando o diminuendo così il ricorso alla spiegazione verbale che potrebbe generare confusione nel bambino.

Si possono anche utilizzare istruzioni e regole del gioco tradotte con i simboli della Comunicazione Aumentativa Alternativa o attraverso fotografie, oppure mostrare i singoli passaggi del gioco e la conclusione dello stesso, anche rispetto alle dinamiche della vittoria e della sconfitta. In questo modo per il bambino sarà più semplice comprendere quello che deve fare e agirà con maggiore autonomia e partecipazione. Un'altra possibilità è quella di utilizzare degli esempi visivi e "far vedere come si fa" o accompagnare gestualmente il bambino per poi eliminare l'aiuto (Rossoni, 2021).

Per alcuni bambini può essere necessario avere dei supporti visivi e concreti che li sostengano nella comprensione e nel rispetto delle regole sociali e di contesto, così da favorire una più piena partecipazione all'esperienza di gioco e di interazione con i pari; per esempio, foto per comprendere il rispetto del turno, disposizione di tante sedie o cerchi quanti sono i bambini che prendono parte all'attività, regole con

indicazioni di comportamento (es. si rimane seduto, non si urla, non si corre, etc.). Un'altra possibilità è quella di leggere una storia sociale prima di iniziare a giocare, per sostenere il bambino nel comprendere e accettare le dinamiche del gioco, nel regolare le emozioni, in particolare legate al vincere e perdere, aiutandolo anche a gestire il momento della sconfitta e della frustrazione, soprattutto se questo genera particolare fatica.

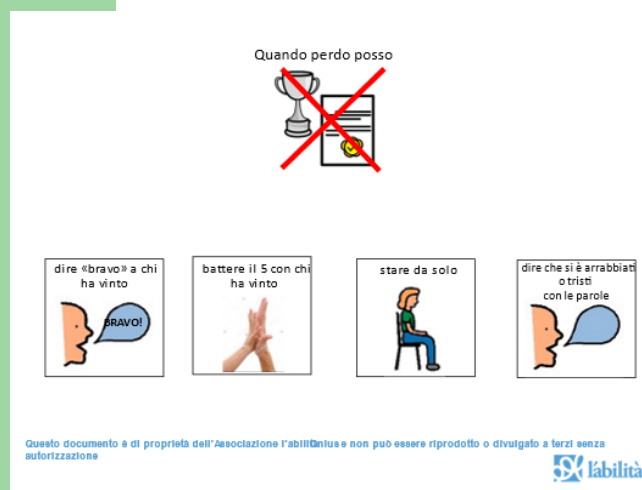
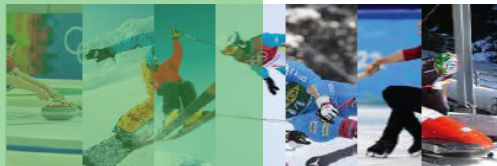


Figura 3 Indicazioni di comportamento

3.3.2 Individualizzazione e adattamento di giochi e materiali

Per favorire l'autonoma partecipazione di un bambino con disabilità intellettiva a un'attività ludica, è importante semplificare il gioco, riadattandone il materiale, così che possa risultare più chiaro e comprensibile e scomporre l'attività in obiettivi più semplici, che possano essere raggiunti dal bambino, sostenendo così la sua autostima e motivazione.

Per esempio, il gioco di UNO può essere proposto creando delle carte che abbiano delle forme colorate al posto dei numeri, così da essere più facilmente comprese e riconosciute dal bambino. Un'altra alternativa può essere utilizzare una base con dei rettangoli colorati sopra cui collocare le carte, o ancora, servirsi di un porta-car-



te per favorire maggiormente la coordinazione oculo-manuale e compensare eventuali difficoltà a livello di coordinazione motoria. Gradualmente si possono introdurre passaggi e varianti (per esempio le carte con i numeri o le carte speciali) per arricchire ulteriormente il gioco, sempre nel rispetto delle capacità del bambino e dei suoi tempi di attenzione. Per sostenere la comprensione e l'autonoma partecipazione si possono inoltre utilizzare supporti visivi che mostrino le regole del gioco e facciano capire la conclusione del gioco e le dinamiche legate alla vittoria e alla sconfitta.

Per bambini ipovedenti e non vedenti è possibile riadattare le attività, proponendo esperienze di gioco che coinvolgano e attivino i sensi presenti, utilizzando materiale ad alto contrasto visivo, tattile, sonoro e odoroso: per esempio si può modificare il gioco del memory creando delle tessere tattili o realizzare una tombola dei profumi.

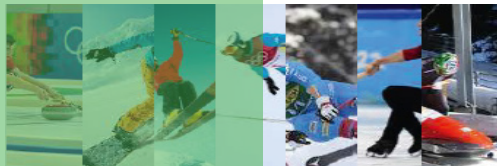
Tali strategie sono funzionali anche per bambini con grave ritardo cognitivo, per cui i materiali sensoriali e i riferimenti concreti favoriscono la percezione, l'assimilazione e l'elaborazione delle esperienze proposte.

Per i bambini con disabilità visive o gravi compromissioni sul piano cognitivo, anche lo stimolo sonoro costituisce una risorsa per favorire l'attenzione, la motivazione e la comprensione rispetto alla riuscita del compito. Per esempio, se si vuole organizzare il gioco del bowling per i bambini che presentano queste caratteristiche, si può utilizzare una palla con all'interno un campanello e si possono creare dei birilli sonori che, una volta colpiti, emettono rumore, favorendo nel bambino una maggiore comprensione rispetto all'effetto ottenuto dal gesto di lanciare la palla, sostenendo così la sua autostima e la sua auto-efficacia.

Progettare un'attività ludica inclusiva per un bambino con disabilità motoria significa individuare ausili, tecnologie e materiale di gioco che sostengano l'autonoma partecipazione al gioco, andando così a compensare le difficoltà sul piano della motricità fine o grossolana. Per esempio, in presenza di ipotonìa o poca forza muscolare, si può utilizzare una palla forata o di materiale leggero per favorire la presa o il gesto del lanciare. Un'altra possibilità è quella di individuare un gioco o un ruolo specifico che possa essere adatto alle possibilità di partecipazione di ciascun bambino; per esempio, durante il gioco di bandiera, un bambino con disabilità motoria potrebbe reggere la bandiera e chiamare i numeri (magari aiutato dall'adulto o da un compagno di gioco che spinge la carrozzina) oppure si potrebbe agli altri bambini di saltare su un piede solo per raggiungere la bandiera.

3.4 Corpi

Per i bambini con difficoltà psico-motorie complesse si possono strutturare giochi e attività di stimolazione multisensoriale (visiva, tattile, olfattiva, sonora). Giocare con le tempere su tutto il corpo, far rotolare palle di diverse dimensioni e texture su gambe e braccia, far stendere il bambino sull'erba o su tavole sensoriali di diverso materiale, sedersi dietro a lui o prenderlo in braccio dondolendolo delicatamente permette al bambino di fare esperienza ed entrare in contatto col mondo e favorisce il piacere e la percezione di sé, del proprio corpo e dei propri confini. Per giocare con un bambino con disabilità è inoltre necessario stabilire un dialogo corporeo, fatto di gesti, azioni, scambi, posture e collocazioni nello spazio (Fröhlich, 2007). Nel corso delle attività è importante prestare attenzione ai segnali corporei inviati dal bambino (mimica facciale, gesti, respirazione), indicazioni importanti rispetto al suo stato di benessere fisico, emotivo, sociale e che, se colte e



**VALORI
OLIMPICI
E FAIR PLAY
a scuola**

accolte, favoriscono una sintonizzazione con i bisogni e i desideri del bambino. È inoltre importante che l'adulto si metta in ascolto anche della propria corporeità e la agisca in modo consapevole, modulando il tono di voce, assumendo una postura e una collocazione spaziale adeguata rispetto al bambino, utilizzando sguardi e gesti in maniera coerente con gli intenti comunicativi e responsiva rispetto ai bisogni del bambino.

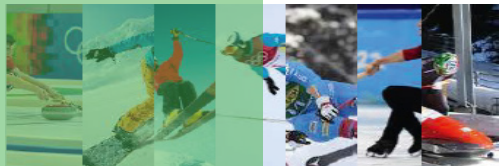
Bibliografia

- Antonacci F. (2012), Puer Ludens. Antimanuale per poeti, funamboli e guerrieri, FrancoAngeli, Milano.
- Antonacci F. (febbraio 2018), La scomparsa del gioco, nella rivista Bambini, Anno XXXIV, n.2, Gruppo Spaggiari, Parma
- Antonacci F. (2019), Il cerchio magico. Infanzia, poetica e gioco come ghirlanda dell'educazione, FrancoAngeli, Milano.
- Caillouis R. (2000), Les jeux et les hommes. Le masque et le vertige [1967], tr.it. I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine, Bompiani, Milano.
- Cook. J. (1999), Il laboratorio delle attività sensoriali. Vista. tatto. gusto e olfatto (1996), Trento, Erickson.
- Csikszentmihályi M. (1990), Flow. The Psychology of Optimal Experience, Harper & Row, New York.
- Fink E. (1987), Oase des Glücks. Gedanken zu einer Ontologie des Spiels, [1957], tr.it. Oasi della gioia, Edizioni 10/17, Salerno.
- Fröhlich A. (2007), La Stimolazione Basale per bambini, adolescenti e adulti con pluridisabilità, Edizioni Del Cerro, Tirrenia (Pisa).
- Huizinga J. (2001), Homo ludens (1946), Einaudi, Torino.
- Micheli E., Zacchini M. (2001), Verso l'autonomia. La metodologia t.e.a.c.c.h. del lavoro indipendente al servizio degli operatori dell'handicap, Vannini, Gussago (BS)
- Rossoni E. (2018), Il piacere di giocare. L'esperienza di un servizio educativo innovativo dedicato al gioco e alla disabilità in L'integrazione scolastica e sociale 17/4, Erickson, Trento.
- Rossoni E. (febbraio 2018), Lo Spazio gioco di L'abilità, nella sezione Approfondimento. Il gioco e l'infanzia della rivista Bambini, Anno XXXIV, n.2, Gruppo Spaggiari, Parma.
- Rivarola A. (2009), Comunicazione Aumentativa Alternativa in <http://www.benedettadintino.it/formazione-e-ricerca/articoli-scientifici/comunicazione-aumentativa-alternativa>).
- Suits B. (2021), The Grasshopper. Games, Life and Utopia [1978], tr.it. La Cicala e le formiche, Junior, Reggio Emilia.

**VALORI OLIMPICI
E FAIR PLAY
a scuola**

IL PROGETTO PER LE SCUOLE

MATERIALI SCARICABILI: DISPENSA DISABILITA' ED INCLUSIONE



**VALORI
OLIMPICI
E FAIR PLAY
a scuola**

**VALORI OLIMPICI
E FAIR PLAY
a scuola**