



# “Puoi chiedere se posso giocare?” Un progetto sull'integrazione

Giovanna Ostinelli, Elisa Janett, docenti di scuola speciale  
Paola Stampanoni, Elena Rivi, Lietta Santinelli, ergoterapiste

### **Introduzione**

“Puoi chiedere se posso giocare?": il momento della ricreazione è carico di aspettative per i bambini di scuola speciale, tra desiderio di giocare con i coetanei, impaccio e timore di essere respinti.

Questo progetto ha coinvolto durante l'anno scolastico 2014/2015 una classe di 8 bambini di età compresa tra i 7 e gli 11 anni con un ritardo cognitivo medio/grave, scolarizzati in una classe di scuola speciale all'interno della scuola elementare di Giubiasco. A inizio anno le docenti avevano notato che, malgrado avessero acquisito una certa autonomia nel muoversi all'interno della sede, gli allievi presentavano due particolarità: delle difficoltà motorie che influivano sugli aspetti legati all'apprendimento e delle difficoltà a relazionarsi in maniera spontanea con i coetanei, specialmente nei momenti liberi. L'intervento dell'adulto veniva costantemente richiesto sia per aiutarli ad inserirsi nei giochi in comune, sia per mediare situazioni di incomprensione, che spesso sfociavano in conflitto.

L'intento del progetto pedagogico, che racchiude le competenze di docenti specializzate ed ergoterapiste, è stato duplice: da un lato favorire una migliore integrazione dei bambini nella comunità d'istituto, dall'altro sviluppare alcune competenze sociali, motorie e cognitive, che stanno alla base delle abilità necessarie all'apprendimento scolastico e all'autonomia dell'allievo.

### **Sfruttare i momenti e gli spazi in comune per conoscersi meglio**

L'idea di utilizzare l'attività come supporto alla relazione non è nuova. Winnicott nel 1951 fu il primo a descrivere il gioco come uno spazio intermedio tra sé e il mondo esterno; uno spazio potenziale in cui si sviluppa la relazione, che può essere sostenuto da un ambiente facilitante. Più recentemente, nel PPH (Processus de production du handicap), Fougeyrollas e coll. (1998) affermano che non è tanto la limitazione dell'individuo a frenare la partecipazione sociale e l'inclusione, quanto l'interazione tra le caratteristiche della persona e gli ostacoli a cui si trova confrontata nelle situazioni di vita quotidiana. Modificando il contesto, è quindi possibile ridurre la situazione di handicap in cui la persona si trova. Questo approccio è particolarmente significativo in ergoterapia, scienza basata sulla capacità di agire degli individui in relazione al contesto in cui devono svolgere i loro ruoli sociali. Nel

caso del bambino a scuola, uno dei ruoli più importanti è quello di allievo, ma anche di compagno di classe e di amico.

Altri autori sostengono che le attività legate alle occupazioni contribuiscono a creare l'identità personale e sociale e permettono di formare dei legami con le persone; permettono di esplorare e apprendere dall'ambiente, padroneggiare le abilità ed esprimere la propria individualità (Townsend & Polatajko, 2008). “Essere”, “divenire” e “appartenere” sono tre dimensioni essenziali affinché le attività quotidiane siano cariche di senso per l'individuo, secondo Hasselkus (2011). In particolare la dimensione “appartenere” offre la possibilità di trovare uno spazio fisico ed emozionale sicuro che permetta al soggetto di creare delle interazioni sociali e di costruire una identità di gruppo.

Il momento della ricreazione ci è apparso come un'opportunità per creare le condizioni ideali allo scambio, alla relazione e alla partecipazione. Da un lato perché i bambini soffrivano della mancanza di contatti, dall'altro perché è stato dimostrato che un'attività fisica durante la ricreazione ha un influsso benefico sulle abilità utili a scuola.

### **L'attività fisica come supporto alle competenze scolastiche**

Si sa che un'attività fisica regolare è essenziale per la crescita e lo sviluppo dei bambini e dei giovani e che ha un influsso positivo sul benessere fisico, mentale, così come sulla partecipazione sociale. A livello di salute pubblica, è importante per la prevenzione dell'obesità infantile.

Il tempo che i bambini spendono in attività fisica rappresenta un investimento anche per le attività di apprendimento. Nei bambini, adolescenti e adulti, l'attività fisica quotidiana migliora in particolare la memoria, la capacità di osservazione, la capacità di risolvere i problemi e di prendere decisioni. Riduce nettamente i problemi di comportamento, promuove un'attitudine positiva e stimola la creatività (Keays & Allison, 1995; Dexter, 1999; Tomporowski et al., 2008). Per quanto riguarda l'attività fisica a scuola, una revisione della letteratura del 2013 indica che l'introduzione di momenti di attività motoria (tra 5 e 20 minuti quotidiani) influenza le abilità cognitive, l'atteggiamento degli allievi, la concentrazione sul compito e i risultati scolastici. La maggior parte degli studi dimostra una rela-



©iStock.com/lvcandy

zione positiva tra attività motoria e indicatori di abilità cognitive, comportamento accademico e riuscita scolastica. In nessuno studio è stato dimostrato che investire del tempo nelle attività motorie influenza negativamente i risultati scolastici.

In Svizzera, Jäger e coll. (2014) hanno messo in evidenza che 20 minuti di attività fisica quotidiana in bambini di scuola elementare causano un forte incremento delle capacità di inibizione. Secondo Diamond (2012), l'aumento delle capacità d'inibizione può avere

un'influenza sulle capacità di attenzione selettiva, fondamentale per il rendimento scolastico.

Alcuni studi infine indicano che la ricreazione in movimento presenta delle ripercussioni positive sull'atteggiamento in classe e sulle prestazioni scolastiche. In particolare, secondo Caterino and Polak gli studenti che eseguono delle attività fisiche durante la ricreazione hanno dei livelli di concentrazione molto alti rispetto agli allievi che fanno attività tranquille (p. es. la lettura).

## Il progetto del chiosco dei giochi: obiettivi e svolgimento

Sulla base delle nostre riflessioni, il “Chiosco dei giochi” ha quindi trovato il suo posto all’interno della ricreazione, momento di incontro in cui i bambini di scuola speciale, ma anche alcuni altri bambini, mancavano di autonomia. Abbiamo strutturato il chiosco in modo di raggiungere i seguenti obiettivi:

- *Migliorare le competenze comunicative e sociali, facilitare la relazione con bambini esterni alla classe, attraverso un’attività di mediazione.*

A inizio anno, i bambini della classe speciale facevano fatica a entrare in relazione in modo adeguato, per esempio a rivolgersi agli altri, ascoltare le risposte, considerare i desideri dell’interlocutore, esprimere le proprie idee e fare delle scelte. Grazie al chiosco i bambini avevano un argomento di discussione concreto. Attraverso dei giochi di ruolo in classe si sono allenati a iniziare una conversazione semplice, a spiegare delle attività, far rispettare le regole, gestire gli imprevisti. Le situazioni critiche sono state riprese, discusse e allenate tra un’apertura e l’altra del chiosco.

- *Migliorare l’immagine che i bambini della scuola elementare hanno dei bambini di scuola speciale, attraverso la valorizzazione delle competenze dei bambini di scuola speciale.*

Fino alla prima apertura del chiosco, i bambini di scuola speciale non destavano l’interesse dei coetanei, e richiedevano l’intervento dell’adulto per entrare in comunicazione con gli altri bambini. Grazie al chiosco, i bambini di scuola speciale hanno sviluppato delle competenze, che poi hanno trasmesso agli altri bambini, assumendo una funzione di esperti e di responsabili del materiale e delle attività. Hanno preparato insieme alle docenti una strategia di comunicazione per far conoscere il chiosco alle altre classi; hanno imparato a parlare in pubblico e a fare pubblicità al loro progetto.

- *Migliorare la motricità, in particolare le funzioni che permettono al bambino di sviluppare le abilità utili all’apprendimento scolastico.*

Le attività del chiosco sono state allenate dai bambini di scuola speciale in classe prima di essere proposte durante la ricreazione. Questo ha permesso di migliorare le competenze motorie, in particolare: la stabilità posturale, che permette di prendere e mantenere delle posizioni funzionali

durante le attività della vita quotidiana e scolastica, di sviluppare la coordinazione e la precisione motoria; la motricità fine, che permette di manipolare meglio gli attrezzi, la grafomotricità e la scrittura, e che ha un’influenza anche sull’autonomia nella vita quotidiana; l’orientamento spaziale e la pianificazione motoria, che permettono di svolgere le attività più complesse, e che vanno a sostegno dello sviluppo delle funzioni esecutive degli allievi.

## Il percorso fatto durante l’anno scolastico

All’inizio dell’anno gli allievi hanno costruito il materiale e allenato le abilità di base, facendo degli esercizi quotidiani per migliorare il tono muscolare e la coordinazione motoria. Più volte alla settimana i bambini potevano esplorare i giochi che sarebbero stati proposti al chiosco con un compagno o con l’aiuto dell’adulto. Il grado di difficoltà delle attività era strutturato in ordine progressivo, affinché i bambini si rendessero conto dei loro progressi, affrontando gli esercizi senza più chiedere aiuto oppure provandone di nuovi che in precedenza ritenevano troppo difficili. Parallelamente ognuno ha preparato il proprio materiale e ha raccolto in un diario delle foto e delle immagini che documentavano quanto veniva svolto a scuola, da mostrare a casa, per allenare le abilità imparate anche durante il tempo libero e aggiornare i genitori sull’avanzamento del progetto.

Ogni due settimane, le docenti e le ergoterapiste si sono incontrate per riflettere insieme sugli accorgimenti necessari al raggiungimento degli obiettivi. Un’ergoterapista è venuta diverse volte in classe per esercitare i bambini alle prime attività, in collaborazione con le docenti titolari.

A partire da gennaio, i bambini hanno lavorato in modo più specifico sull’apertura del chiosco, allenando le competenze relazionali attraverso la simulazione di situazioni concrete e giochi di ruolo. Sono poi andati di classe in classe per pubblicizzare l’apertura del chiosco e fornire le informazioni pratiche. In febbraio, in occasione della prima apertura del chiosco, gli allievi dell’istituto scolastico si sono radunati in una lunga fila al tavolo del chiosco dei giochi, per provare, e gli allievi di scuola speciale hanno svolto con competenza e coraggio il loro ruolo di responsabili ed esperti.

Le cinque aperture del chiosco sono state apprezzate e gli allievi dell’istituto hanno accolto questa proposta

## Bibliografia

Caterino, M.C., Polak, E., D. (1999). Effects of two types of activity on the performance of second-, third-, and fourth-grade students on a test of concentration. *Perceptual and Motor Skills*; 89(1): 245–248.

52 | Centers for Disease Control and Prevention. *The association between school-based physical activity, including physical education, and academic performance*. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services; 2010.

Dexter, T. (1999). Relationships between sport knowledge, sport performance and academic ability: Empirical evidence from GCSE Physical Education. *Journal of Sports Sciences*, 17(4), 283-295.

Diamond, A. (2012). Activities and programs that improve children's executive functions. *Curr.Dir:Psychol. Sci.* 21, 335-341.

Dizionario medicina Treccani, 2010, consultato il 3.8.2015

Fougeyrollas, P., Cloutier, R., Bergeron, H., St-Michel, G., Côté, J., Côté, M., Boucher, N., Hasselkus, B.R. (2011). *The meaning of everyday occupation* (2nd ed.). Thorofare: SLACK Incorporated.

Jäger K, Schmidt M, Conzelmann A and Roebers CM (2014). *Cognitive and physiological effects of an acute physical activity intervention in elementary school children*. *Front. Psychol.* 5:1473. doi: 10.3389/fpsyg.2014.01473.

Keays, J.J. & Allison, K.R. (1995). *The effects of regular moderate to vigorous physical activity on student outcomes: a review*. *Revue canadienne de santé publique*, 86, 62-65.

Roy, K., Rémillard, M.-B. (1998). *Classification québécoise. Processus de production du handicap. Réseau international sur le processus de production du handicap (RIPPH)*, Lac-St-Charles.

Tomporowski, P.D., Davis, C.L., Miller, P.H. & Naglieri, J.A. (2008). *Exercise and children's Intelligence, Cognition, and Academic Achievement*. *Educational Psychological Review*, 20 (2), 111-131.

Townsend, E. A., Polatajko, H.J. (2008). *Faciliter l'occupation: l'avancement d'une vision de l'ergothérapie en manière de santé, bien-être et justice à travers l'occupation*. Ottawa: CAOT Publications.

manifestando entusiasmo e piacere nei confronti delle attività: attrezzi di equilibrio (travi, tavole traballanti, bilzo-balzo), percorsi con i trampoli e jonglage con le palline.

### E dal punto di vista degli allievi?

Al termine dell'anno scolastico, abbiamo raccolto le impressioni degli allievi:

“Mi è piaciuto andare a dare la pubblicità in tutte le classi” (K., scuola speciale).

“La ricreazione è troppo corta; non sono riuscita a provare tutti i giochi” (S., scuola elementare).

“Mi è piaciuto che i bambini che fanno ginnastica con me sono venuti al chiosco” (S., scuola speciale).

“Ho visto che c'erano tanti bambini e mi sono emozionato” (D., scuola speciale).

“Ho apprezzato l'idea del chiosco” (A., scuola elementare).

“Mi è piaciuto che ai bambini sono piaciuti i giochi” (B., scuola speciale).

“Mi è piaciuto provare giochi nuovi” (T., scuola elementare).

### A piccoli passi verso la meta

Raggiungere gli obiettivi non è stato sempre facile e davanti alle difficoltà abbiamo dovuto fare delle modifiche e trovare degli accorgimenti. Per esempio, per spiegare ai bambini lo svolgimento del chiosco e aiutarli a immaginarlo concretamente è stato importante presentare con immagini e fotografie la struttura delle attività; per far sì che i bambini potessero entrare nel ruolo di responsabili del chiosco, è stato necessario delimitare lo spazio e dare loro una “divisa”; per sentirsi più sicuri e canalizzare il comportamento di altri bambini ha aiutato molto l'utilizzo di clessidre e timer, che permettevano di visualizzare il tempo a disposizione per giocare.

Una volta che abbiamo trovato una struttura che potesse rendere i bambini il più possibile autonomi nella gestione del chiosco, questa è stata mantenuta per ogni attività: dopo gli esercizi di equilibrio è stata la volta dei trampoli per poi concludere con i lanci delle palline. Dal punto di vista degli scambi interpersonali si può dire che i bambini hanno avuto modo di avviare una conoscenza reciproca e di migliorare le loro competenze comunicative. Alla fine dell'anno scolastico la maggior parte degli allievi della scuola conosceva il nome dei bambini della classe di scuola speciale, men-

tre i bambini di scuola speciale conoscevano il nome di almeno tre bambini che frequentano la sede.

### Conclusioni

Questa esperienza ha trovato un riscontro positivo sia negli allievi, sia negli adulti che in un modo o nell'altro hanno contribuito alla sua realizzazione. Lavorare su un progetto concreto che integra vari aspetti dell'apprendimento, utilizzare delle attività che facilitano la tessitura di relazioni sociali ha permesso di sottolineare quanto i bambini di scuola speciale siano in grado di partecipare, integrandosi, alla vita dell'istituto scolastico che li accoglie. La nostra speranza di docenti ed ergoterapiste è che questo progetto abbia contribuito alla creazione di tanti piccoli ponti tra allievi, docenti e genitori, che saranno utili alla costruzione di una scuola, e una società, più inclusiva.