

* **Divertimento non incluso. La difficile strada del gioco inclusivo**

a cura di Serenella Besio e Gabriele Mari

Serenella Besio, Professore Ordinario di Pedagogia Speciale, Università degli Studi di Bergamo

Gabriele Mari, Educatore presso Cooperativa Sociale «La Pieve», San Michele (RA); game designer presso Sir Chester Cobblepot

monografia

Il gioco è divertimento, è gioia, concentrazione e sfida, pienissima libertà e rigorosa adesione alle regole. È essere in contatto con il resto del mondo in un modo straordinario e irripetibile.

Queste considerazioni valgono per i bambini di ogni parte della Terra e anche per quelli che l'hanno abitata prima di noi.

Naturalmente, sono valide e vere anche per i bambini con disabilità. Anch'essi amano e desiderano giocare. Come i loro compagni, vogliono coinvolgersi nel gioco, sperimentare le sensazioni di libertà, ebbrezza e stupore connesse con le attività ludiche. Tuttavia, il gioco può a volte essere difficile e sfidante per questi bambini; il mondo intorno a loro appare ricco di ostacoli e di barriere, non è accessibile e accogliente a sufficienza per offrire loro l'opportunità di esplorare e inventare i giochi che vorrebbero.

Spesso l'incontro fra le loro capacità motorie, sensoriali, comunicative con gli oggetti e gli ambienti disponibili non è efficace e funzionale; in molti casi gli oggetti e gli ambienti risultano loro difficili da interpretare e possono addirittura far loro paura. Gli adulti e gli altri bambini che vorrebbero giocare con loro, o aiutarli a giocare, spesso non sanno come fare.

Come fare? In un momento in cui sembra giungere a maggiore consapevolezza a livello internazionale l'importanza del gioco per il

bambino con disabilità e del gioco inclusivo in generale — per esempio testimoniato dalle attenzioni che vi pone l'UNICEF,¹ dalle iniziative di grande respiro portate avanti da associazioni come l'International Play Association,² dal «General Comment» dell'Art. 31 accolto dalle Nazioni Unite³ —, le scienze dell'educazione sembrano aver perso un interesse sia teorico che speculativo sul tema (Zigler e Bishop-Josef, 2004). Esso assume oggi una posizione ambigua (Wood, 2009) in un contesto educativo dominato da obiettivi di efficacia e di risultato: gli esiti dell'attività ludica, infatti, non sono facilmente visibili né quantitativamente misurabili. Nella scuola viene spesso confinata al tempo della ricreazione, o considerata un libero sfogo⁴ (Bredenkamp, 2004), perdendo il ruolo di eccellente fonte informativa sui bambini (Ramstetter e Murray, 2017). Oppure il suo svolgimento viene delegato interamente alla vita familiare; ma le famiglie, in balia di uno smarrimento di responsabilità (Cor-

¹ www.unicef.org/sowc2013/focus_playgrounds_of_inclusion.html; www.youtube.com/watch?v=TbUzN-C11hk (consultato il 10/9/2018).

² <http://ipaworld.org/what-we-do/access-to-play-in-crisis/> (consultato il 10/9/2018).

³ www.youtube.com/watch?v=5tjRPWPhIfA (consultato il 10/9/2018).

⁴ Sembra riemergere il compito di sfogo di energia eccedente proposto da Fénelon a metà del Seicento (1994, ed. orig. 1687).

nacchia e Madriz, 2014), in una società che perde sempre più il senso profondo della comunità (Bauman, 2001), sostituiscono il coinvolgimento affettivo e concreto nella vita ludica dei figli con una sovrabbondanza di proposte di giochi individuali, soprattutto digitali.

Un ripensamento e una rivalutazione del gioco in educazione, dei suoi fondamenti, delle sue specificità e delle prassi correlate (Tonucci, 2015), potrebbe costituire un potente grimaldello di cambiamento.

Forse, questa spinta al cambiamento nelle attività ludiche potrebbe venire proprio dalla pedagogia speciale. È possibile, infatti, che l'interesse recentemente acceso sul tema, che mette in evidenza una situazione di difficoltà e di deprivazione — poiché individua la radice dei problemi, reclama soluzioni e avanza proposte —, riesca a produrre il rinnovamento di interesse e forse anche di atteggiamento culturale di cui sembra esserci bisogno.

Per esempio, si potrebbe riscoprire l'esigenza di giungere alla condivisione di una chiara definizione di gioco,⁵ delle forme e delle tipologie che può assumere, dei ruoli che può svolgere per lo sviluppo del bambino e anche in campo educativo.

Inevitabilmente, la pedagogia della disabilità metterebbe in primo piano il tema del corpo nel gioco: la conoscenza del funzionamento di ciascun individuo è cruciale per poter proporre attività di gioco adeguate e divertenti, magari modificando radicalmente contesti, regole e materiali: ma non è forse il corpo, oggi, il grande assente dalla scuola e dalla formazione di educatori e insegnanti,

mentre approcci di intervento di tipo clinico si contrappongono e si diffondono?

Una pratica del gioco continuativa e inserita nella programmazione richiederebbe inoltre di distinguere con chiarezza attività didattiche svolte nella forma del gioco e attività ludiche vere e proprie, proposte per il puro piacere del divertimento o per avere occasione di sperimentare situazioni di vita inedite (Staccioli, 2004). La pedagogia speciale conosce bene questa criticità, perché la riabilitazione e l'educazione individualizzata hanno spesso assunto una veste ludiforme (Visalberghi, 1958): e per decenni questa forma di gioco, guidata e controllata da altri, è stata l'unica vera proposta ludica disponibile per i bambini con disabilità. Dunque, si porrebbe con più forza il tema della formazione dell'adulto al gioco con i bambini (o il recupero di competenze ludiche perdute, che garantivano anche una trasmissione di tradizioni culturali), perché solo l'adulto divenuto esperto nel settore può introdurre consapevolmente nelle attività di gioco elementi innovativi; per esempio passare da una tipologia a un'altra, modificare opportunamente ambienti e situazioni affinché diventino usabili e adatti, scegliere materiali adeguati anche per chi presenta qualche difficoltà; e può essere il mediatore indispensabile per favorire il gioco tra pari, smussando ostacoli, deciptando linguaggi, assecondando connessioni. Per ottenere questo risultato, tuttavia, abilità e strategie devono essere apprese, metodologie di lavoro si devono consolidare, conoscenze sulla valutazione del gioco, sulla scelta di strumenti, sull'interazione nelle relazioni ludiche devono essere implementate.

Il gioco dei bambini con disabilità mette in evidenza i limiti che oggi devono essere superati e le carenze di conoscenza che vanno colmate affinché il gioco esploda, nell'educazione dell'infanzia, in tutta la sua potenza creatrice. È il gioco fra pari, inclusivo e di-

⁵ La scoraggiante affermazione di Sutton-Smith (2008) — secondo cui non potrà mai esistere una sola definizione di gioco — è sempre presente in ogni discorso in questo settore, ma è vigorosamente contrastata dagli autorevoli e vivificanti contributi di richiamo all'approccio scientifico avanzati da Burghardt (2005).

vertente, che dobbiamo saper realizzare; per farlo, occorre saper vedere il bambino nascosto dietro alla menomazione e le possibilità infinite di gioco nascoste dentro a qualunque gruppo di bambini.

Questo numero monografico ha inteso portare un contributo aggiornato sia sulle ricerche e sugli studi realizzati, sia sulle iniziative e sulle esperienze di intervento che si affacciano nel settore.

L'articolo di apertura, di Serenella Besio, Un nuovo modello per il gioco del bambino con disabilità. L'Azione COST «LUDI – Play for Children with Disabilities», presenta gli assunti teorici, i contenuti e i risultati dell'Azione transdisciplinare COST LUDI che, partendo dal concetto di «gioco per il piacere del gioco», imposta le basi di un nuovo ambito di studio del gioco inclusivo.

Gabriele Mari, nel secondo intervento, Gioco strutturato, gioco modificato: un'esperienza di giochi da tavolo con bambini e ragazzi con autismo, mostra come nella pratica educativa quotidiana tecniche comportamentali consolidate come il metodo TEACCH possano essere implementate in chiave ludica attraverso una particolare tipologia di gioco.

Il terzo articolo, di Daniela Bulgarelli e Nicole Bianquin, La valutazione del gioco nella ricerca psico-pedagogica italiana. Una sintesi di ricerca, si addentra tra le varie definizioni di gioco della letteratura italiana di settore e ne analizza le procedure di valutazione, evidenziando da un lato il notevole interesse per il tema del gioco da parte della comunità scientifica, dall'altro un'insufficiente attenzione verso la disabilità.

Segue un intervento di Paolo Mereghetti e Laura Riccardi su I giocattoli inclusivi, che offre uno sguardo preciso, dettagliato e per molti versi inedito del mercato dei giocattoli: quanti dei giocattoli prodotti ogni anno tengono conto della possibile disabilità dei bambini che li utilizzeranno? A che punto

è il design inclusivo? E soprattutto, ci sono aziende interessate a investire in questo settore?

Domande che potrebbero trovare risposte nell'intervento successivo, proposto da Renée van den Heuvel, Monique Lexis e Luc de Witte, autori olandesi attivi nel settore della terapia occupazionale e dell'ingegneria robotica. Nel loro The next generation of play. Robots to support play for children with severe physical disabilities, essi espongono i risultati di ricerche sull'utilizzo di robot nelle attività ludiche di bambini con gravi disabilità fisiche. Potrebbe essere questo il futuro del gioco nel campo della disabilità?

Il numero monografico si conclude con l'articolo di Elisa Rossoni Il piacere di giocare. L'esperienza di un servizio educativo innovativo dedicato al gioco e alla disabilità, che ci riporta alla concretezza e all'importanza di un setting strutturato per riscoprire il piacere del gioco come benessere e come relazione, anche nell'ambito della disabilità.

Infine, dobbiamo ai lettori una spiegazione: perché questo titolo al numero monografico? Una delle frasi che compare più spesso sulle scatole dei giocattoli è «Batterie non incluse»: di solito è scritta in piccolo, preceduta da un asterisco per poterla nascondere meglio, nel tentativo di non far notare una mancanza del produttore o di celare l'incompletezza del prodotto che si sta acquistando.

**Divertimento non incluso è un richiamo ironico a questa dicitura che gioca provocatoriamente su una doppia mancanza dell'attuale mondo educativo del gioco: se da una parte, infatti, abbiamo giochi divertenti che non sono inclusivi, dall'altra parte abbiamo giochi pensati per la disabilità che non sono affatto divertenti. È tempo che divertimento e inclusione si incontrino, e la speranza è quella che la presente monografia dia un contributo in questa direzione.*

Bibliografia

- Bauman Z. (2001), *Voglia di comunità*, Bari-Roma, Laterza.
- Bredenkamp S. (2004), *Play and school readiness*. In E.F. Zigler, D.G. Singer e S.J. Bishop-Josef (a cura di), *Children's play. The roots of reading*, Washington, Zero to Three Press, pp. 159-174.
- Burghardt G.M. (2005), *The genesis of animal play. Testing the limits*, Cambridge, MA, MIT Press.
- Cornacchia M. e Madriz E. (2014), *Le responsabilità smarrite. Crisi e assenze delle figure adulte*, Milano, Unicopli.
- Fénelon F. (1994), *Traité de l'éducation des filles*, Paris, Klincksiek (ed. orig. 1687).
- Ramstetter C. e Murray R. (2017), *Time to play. Recognizing the benefits of recess*, «American Educator», vol. 41, n. 1, pp. 17-24.
- Staccioli G. (2004), *Culture in gioco. Attività ludiche per l'apprendimento*, Roma, Carocci.
- Sutton-Smith B. (2008), *Play theory. A personal journey and new thoughts*, «American Journal of Play», vol. 1, n. 1, pp. 80-123.
- Tonucci F. (2015), *A proposito di emancipare. «Segli adulti non ascoltano i bambini vanno incontro a guai grossi»*. *La città dei bambini: una nuova filosofia di governo delle città*, «kult-ur», vol. 2, n. 3, pp. 77-94.
- Visalberghi A. (1958), *Esperienza e valutazione*, Torino, Taylor.
- Wood E. (2009), *Developing a pedagogy of play*. In A. Anning, J. Cullen e M. Fleer (a cura di), *Early childhood education. Society and culture*, London, Sage Publications, pp. 27-38.
- Zigler E. e Bishop-Josef S. (2004), *Play under siege. A historical overview*. In E. Zigler, D. Singer e S. Bishop-Josef (a cura di), *Children's play. The roots of reading*, Washington, Zero to Three Press, pp. 1-14.