

IL “GIOCO” NEL PENSIERO PEDAGOGICO

CENTRO DI FORMAZIONE ,KARDINAL MIKEL KOLIQI'



QENDER TRAJNIMI
Kardinal Mikel Koliqi

TIRANA, MARZO 2010

DISPENSE

Ringraziamo in modo particolare per il suo contributo nella realizzazione del materiale di questa dispensa la Prof.ssa Laura Bertolotti, pedagoga e consulente presso DIESSE Milano, e Prof. Felice Crema, consulente di DIESSE Milano e consulente esterno del Centro di Formazione 'Kardinal Mikel Koliqi' Tirana, Albania.

Ringraziamo per la traduzione del materiale in albanese l'agenzia Cosmos e per la supervisione e la redazione, la sig.na Miranda Mulgeci, direttrice del Centro di Formazione 'Kardinal Mikel Koliqi' Tirana, Albania

Il materiale sarà disponibile online nel formato pdf. sul sito web
www.shisalbania.org

Inoltre è disponibile nel formato cartaceo presso il Centro di Formazione 'Kardinal Mikel Koliqi' a Tirana.

Questo materiale è stato realizzato con il sostegno di:

DIDATTICA E INNOVAZIONE SCOLASTICA,
CENTRO PER LA FORMAZIONE E AGGIORNAMENTO
DIESSE, MILANO, ITALIA.

L'UFFICIO PER LA COOPERAZIONE
ITALIANA IN ALBANIA UTL



IL MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI
ITALIANO MAE

LA FONDAZIONE AVSI



L'ASSOCIAZIONE INTERNAZIONALE
PER LA SOLIDARIETÀ SHIS



IL CENTRO DI FORMAZIONE
'KARDINAL MIKEL KOLIQI'

IL GIOCO

Se entro vedo un bambino che e mi domando:

- Come mai quel bambino non partecipa con entusiasmo alle attività proposte?
- Perché ci sono momenti di elevata aggressività che portano a contese a volte violente?
- Come posso organizzare l'accoglienza (l'intervallo, l'ingresso...) senza che ci sia troppo caos?
- Quel bambino ogni giorno ripete lo stesso gioco, con monotonia, senza apportare modifiche.
- Ma...un gioco deve essere utile? A chi e a che cosa?
- Cosa accade nella testa di quel bambino quando passa tanto tempo con ... (quel giocattolo, quell'oggetto, in quello spazio...)
- E' mai possibile che quando li chiami non vogliano staccarsi da quello che stanno facendo?

Ci sono certi bambini che parlano sempre mentre giocano e non lasciano spazio, altri che escludono selettivamente dai loro giochi, altri ancora che sembra non abbiano idee precise e siano succubi dei più forti.

- E' giusto intervenire o è meglio che se la cavino da soli anche se poi a volte litigano?
- Quanto può/deve durare un gioco?

Le domande all'interno del box sono solo alcune delle più frequenti e intendono fornire un punto di avvio per riconoscere il disagio che troppo spesso l'educatore professionale (e l'insegnante) prova di fronte al gioco, o a qualsiasi altra attività che non parte dalla sua iniziativa.

Per superare il disagio e recuperare le grandissime potenzialità educative di queste attività dell'educato occorre innanzitutto porsi di fronte ad esse "cercando di capire".

Capire significa per prima cosa riconoscere che cosa accade veramente nelle situazioni che ci interrogano e per questo la

prima cosa che siamo chiamati a fare come educatori, indipendentemente dal contesto nel quale operiamo, è attivare la capacità, l'attitudine e la professionalità dell'osservare, anche annotando per iscritto, avendo così la possibilità di identificare i particolari nel quadro d'insieme che la situazione che vedo mi propone.

Poi occorre riflettere, ricostruire il quadro complessivo di quanto stiamo facendo, richiamare obiettivi e fini di quello che stiamo facendo, verificare gli strumenti,...

Ma prima di tutto dobbiamo capire.

IL GIOCO NEL PENSIERO PEDAGOGICO

Il gioco è un contesto di apprendimento naturale attraverso cui ogni bambino cerca di arrivare a conoscere il mondo in cui il bambino stesso si riconosce situato. E' proprio all'interno di questo contesto 'naturale' che il bambino prima e il ragazzo poi trovano un'occasione unica per sviluppare le proprie potenzialità fisiche, emotive, cognitive e sociali.

La categoria principale con cui possiamo leggere il gioco, dalla nascita all'adolescenza, è perciò la libertà. E' necessario trovare spazi agiti, vissuti, strutturati, in modo tale da facilitare al bambino l'incontro con se stesso, con le persone, con gli oggetti, con l'ambiente.

In questa prospettiva il gioco rappresenta un elemento portante del nostro compito educativo poiché, come ci ricorda Winnicott, esso costituisce una risorsa privilegiata di apprendimento e di relazioni: "mentre gioca il bambino è libero di essere creativo e di fare uso dell'intera personalità, ed è solo nell'essere creativo che l'individuo scopre il sé". Questa affermazione riecheggia quello che tre secoli prima affermava Montaigne: "il gioco dovrebbe essere considerato l'attività più seria dell'infanzia".

Il bambino nel gioco ha modo di sperimentare le proprie capacità e sente che il corpo "funziona bene"; Pavlov, a proposito del gioco, parla addirittura di "contentezza muscolare". E nessuno può negare che osservando un bambino giocare è evidente l'immenso piacere che egli prova ed è facile intuire come ciò diventi fonte di benessere.

Questo movimento del soggetto ha un tempo più intenso e una preponderanza maggiore in certi momenti: come scoperta-manipolazione-soddisfazione è presente nella primissima infanzia e caratterizza tutta la seconda infanzia e la fanciullezza, mentre nell'adolescenza diventa un aspetto più legato alla sola dimensione sociale.

Per il bambino e la sua crescita il gioco appare centrale e quindi la modalità con cui è presente ha un grande peso sia nel rapporto adulto/bambino sia nel pensiero dello stesso adulto.

Da sempre il valore del gioco è stato riscontrato nella storia del pensiero pedagogico, a partire da Froebel e dalla pedagogia idealista che vedono nel gioco la forma di attività propria

dell'infanzia, che si pone accanto al lavoro e all'arte come attività tipiche dell'uomo.

Il gioco ha poi assunto un ruolo centrale nella spiegazione che le teorie cognitive danno dello sviluppo del bambino. Tutti i più importanti esponenti di questa corrente ritengono il gioco il modo con cui il bambino conosce la realtà, utilizzando gli schemi mentali posseduti nelle varie fasi di sviluppo in cui l'assimilazione prevale sull'accomodamento.

Per Piaget nel gioco il bambino elabora una propria rappresentazione del mondo esterno in modo da poterla dominare e controllare; specie nei primi 7 anni della sua vita il bambino esercita nel gioco il pensiero egocentrico, cioè adatta le esperienze fatte ai propri desideri, formandosi delle immagini mentali e dei simboli personali, che però costituiscono la base per accedere ai segni universali, comuni e propri della società in cui vive. Dunque il gioco serve al bambino per impadronirsi della realtà e padroneggiarla con sicurezza, essendo espressione dei meccanismi mentali delle varie fasi di sviluppo.

Vigotsky ha sottolineato quanto nel gioco "può accadere" poiché nel gioco (soprattutto nel gioco simbolico) i bambini agiscono al massimo delle loro conoscenze e competenze. Vigotsky parla di "zona di sviluppo potenziale (o prossimale)", che si colloca 'oltre' ciò che il bambino può fare da solo, definendo così lo spazio che il bambino può agire se aiutato dall'adulto. In questo spazio il bambino, oltre a imitare e ripetere cose che vede, sviluppa l'attività creatrice, cioè la capacità di "combinare" elementi diversi in un contesto apparentemente non legato agli elementi che intende combinare (per esempio facendo diventare una seggiolina il trenino oppure uno scatolone la nave dei pirati ecc.). Qui sta la radice e la prospettiva di sviluppo del gioco simbolico in cui l'azione è intenzionale, ma motivata più dal significato che dagli oggetti: il bambino agisce all'interno di una situazione mentale immaginativa, relativamente indipendente dalla situazione percettiva. In questo senso il bambino così come il ragazzo esplora e cerca e trova nuovi modi per 'mettere in ordine la realtà' o per trovare in essa nuove prospettive che gli permettono di riorganizzarla secondo sue proprie esigenze e i propri scopi. Dice Vigotsky: "Nel gioco il bambino è sempre al di sopra della propria età media, del proprio comportamento quotidiano; nel gioco è come se egli crescesse di un palmo. Come il fuoco di una lente d'ingrandimento, il gioco contiene tutte le tendenze dello sviluppo in forma condensata".

Il gioco occupa un posto centrale anche nella prospettiva offerta dalle teorie psicoanalitiche che ne mettono in luce il valore dal punto di vista della costruzione dell'io. Esso infatti

viene definito come il “lavoro” che permette al bambino di “riparare” alla perdita fondamentale dell’altro (la madre...) esperienza fondamentale attraverso cui egli si costituisce come soggetto. Attraverso la famosissima descrizione del gioco del proprio nipotino di 18 mesi Freud rileva come il gioco permetta al bambino di rinunciare al soddisfacimento immediato dato dalla presenza della madre, di accettare l’abbandono, e di riequilibrare la perdita attraverso il padroneggiamento di una azione che re-inventa in modo personale la realtà.

In Erikson si sottolinea maggiormente l’aspetto di rinforzo dell’io che il gioco acquista come tentativo di “sincronizzare i processi sociali e fisici alla propria individualità”. Il gioco - attraverso prove sperimentali di personalità attuate ricoprendo ruoli positivi e ruoli negativi - diventa così fondamentale per il costituirsi della propria identità, per plasmare l’Io ideale, cioè quella parte del Sé che fa sentire ognuno protagonista della propria storia.

L’aspetto “terapeutico” del gioco è sottolineato sia da Erikson che da Winnicott: il gioco è “autoterapia” in quanto il bambino supera disagi e frustrazioni mettendo in scena la sua vita, attraverso la esteriorizzazione e la ripetizione permesse dal gioco. La portata terapeutica del gioco sta nella significa-

tività del momento in cui il “bambino sorprende se stesso”. La possibilità data di rivivere momenti emotivamente significativi della propria vita permette al bambino di far emergere i sentimenti che altrimenti non riuscirebbe a decodificare. Avendoli davanti li rimette in ordine, li capisce, li rivive in modo da poterli lentamente “assorbire”.

Winnicott individua uno spazio e un tempo propri del gioco: essi non sono né “al di dentro” né “al di fuori” rispetto al soggetto, ma in un’area “intermedia tra le cose percepite e quelle concepite” che esiste nella realtà condivisa e che rappresenta quindi un’area di “transizione”. Il gioco appartiene a questa terza area ed è presente già nelle primissime esperienze che il bambino fa e che si espanderanno poi nella dimensione creativa del vivere e nell’intera vita culturale dell’uomo adulto. Di particolare interesse la sottolineatura che Winnicott fa sull’origine che il gioco ha nel ‘rapporto di fiducia’ che si sviluppa tra il bambino e l’adulto e sulla “linea diretta di sviluppo dai fenomeni transizionali al gioco, e dal gioco al gioco condiviso e da questo alle esperienze culturali”.

Concludendo, dal punto di vista pedagogico, quello che ci riguarda più direttamente, le attività ludiche oggi possono essere lette in contesti culturali e antropologici differenti che possono essere così riassunti:

<u>Pedagogia attiva</u>	Punta prevalentemente sulla capacità del bambino di costruire-scoprire direttamente	Fonda l’apprendimento sull’esperienza dei bambini
<u>Pedagogia comportamentista</u>	Tende a cercare un ambiente specialistico con strumentazioni specifiche. Funzionale alla riproduzione di competenze prefissate	Fonda l’apprendimento sull’acquisizione di competenze, assunte attraverso l’esecuzione e l’applicazione di proposte formulate da altri.

IL GIOCO E L'EDUCAZIONE

Per meglio riconoscere come il gioco interviene nel percorso di crescita, dobbiamo fissare la attenzione su diversi aspetti.

Il primo aspetto di attenzione sono le attività presenti nel gioco del bambino che possono essere raccolte in tre grandi categorie:

1. funzionale: il bambino gioca con le varie parti del corpo, poi con tutto il corpo, quindi si trascina per terra, poi cammina, corre, salta, batte... (è un’attività

legata essenzialmente al piacere di muoversi - il piacere deriva dal movimento e si ripetono movimenti muscolari con o senza oggetti solo per il gusto del movimento). In questa fase assistiamo ad un gioco sostanzialmente solitario o individuale che intorno al secondo anno di età diventa parallelo per cui più bambini giocano l’uno accanto all’altro, in qualche modo tollerandosi reciprocamente ma ciascuno seguendo un suo proprio schema di gioco.

2. simbolica: i giochi d’imitazione hanno una notevole importanza per i bambini dai 2 ai 5 anni per i noti aspetti simbolici e magici. La capacità del gioco di osservazione e di imitazione, che preludono al vero e

proprio gioco simbolico, si sviluppa tra il secondo e il terzo anno di età.

3. socializzata: inizia intorno ai 4 anni ed intervengono nuovi elementi rispetto al contatto con gli altri:
- desiderio di fare come i grandi: si comincia anche a “fare” delle cose, a costruire con l'uso di oggetti o di materiali;
 - ricerca di un pubblico (imitazione di gesti), e quindi anche di collaborazione;
 - ricerca del successo: il risultato comincia a contare.

Compagno inoltre ‘regolamenti’ e ‘norme’ che avranno importanza fondamentale nel gioco in particolare dai 7 anni in poi.

Il secondo punto di attenzione riguarda il significato che riconosceremo nelle attività di gioco. Preso atto della complessità nella quale ci troviamo ad operare in ambito educativo oggi, appare utile non sposare nessuna delle diverse linee pedagogiche e psicologiche richiamate, ma assumerle nella misura in cui ciascuna è in grado di spiegare ciò che osserviamo nei bambini che agiscono e di sostenere la nostra iniziativa educativa che deve rimanere sempre orientata alla crescita della persona e alla valorizzazione del soggetto educato in funzione del suo incontro con la realtà. Questo può avvenire senza generare confusione e incertezza nel percorso educativo solo nella misura in cui noi stessi siamo portatori di una chiara identità, siamo in grado di riconoscere i tratti del contesto umano di luogo e di tempo in cui stiamo operando e abbiamo chiara la direzione verso cui la crescita dell'educato appare positiva.

L'età e le condizioni di rapporto con la realtà hanno una grande influenza sui modi con cui il gioco si manifesta e, di conseguenza, sulle attività specifiche attraverso cui il bambino gioca. Ognuno di questi aspetti è essenziale per lo sviluppo dell'uomo, si presenta con connotati precisi e predicabili nei diversi contesti culturali, e per questo vanno cercati e riconosciuti nell'azione dell'educato.

Il terzo punto di attenzione è rappresentato dalle diverse dimensioni presenti nell'esperienza dell'uomo e quindi del bambino – non ‘piccolo uomo’ ma ‘uomo piccolo’ -. Indubbiamente l'apporto che il gioco porta alla crescita del bambino è più facilmente visibile nel suo sviluppo fisico (controllo motorio, equilibrio, controllo del corpo, coordinazione globale e oculo-manuale, sicurezza in se stessi, ecc.); per certi aspetti la corporeità rappresenta perciò il modo attraverso cui si manifestano anche gli esiti del gioco sugli aspetti psichici

e intellettuali della crescita del bambino perché sempre gli aspetti fisici sono riflesso anche di altre conquiste.

Accanto alla dimensione della corporeità, grande importanza per cogliere gli appuntamenti di crescita che il bambino si sta ponendo ha lo sviluppo cognitivo. Ad esso si connettono tutte le azioni che, durante il gioco, favoriscono lo sviluppo di due importanti facoltà:

- il linguaggio nei suoi aspetti logici e concettuali;
- il pensiero nelle sue varie forme - dall'esercizio del problem solving alla formazione di un pensiero rappresentativo/astratto, all'attivazione delle dinamiche del pensiero ipotetico (se...allora) e divergente (assunzione di punti di vista diversi), al configurarsi della capacità di stabilire nuovi nessi tra elementi conosciuti e apparentemente non collegati (creatività) -.

In questo contesto avviene anche la crescita del patrimonio di conoscenze e di abilità, tra cui lo sviluppo della memoria come risorsa (evidente nell'attenzione del bambino alle filastrocche). Occorre però ricordare sempre che questi processi di crescita non possono essere ricondotti ai soli aspetti meccanici, pure presenti e interessanti al bambino. Tanto nella dimensione cognitiva che in quella fisica la crescita è strettamente connessa alla relazione con l'adulto: anche il gioco si colloca in un contesto relazionale anche se è sempre espressione dell'iniziativa personale del bambino e in molti casi non sembra chiamare in causa l'adulto.

Inoltre è in capo alla dimensione affettiva tutta la parte del gioco che, se vissuta in un contesto particolare caratterizzato da benessere e da soddisfazione, consente una più facile e compiuta espressione di sentimenti e di emozioni. Si facilita così anche l'elaborazione dei conflitti, si allentano ansie e tensioni e si favorisce il lavoro di autocoscienza di ognuno.

Alla dimensione affettiva e relazionale si connette anche la dimensione sociale del gioco che ne rappresenta uno sviluppo di grandissima rilevanza. La socializzazione è stata però troppe volte enfatizzata nelle attività caratterizzanti i contesti relativi alla prima infanzia, senza che però se ne cogliessero le effettive prospettive educative, rimanendo quindi sotto molti aspetti infeconda. E' stata poi relegata ad un ruolo secondario di distensione e di divertimento nelle attività caratterizzanti i contesti relativi alla seconda infanzia e alla pre-adolescenza. Si dimentica così che proprio attraverso il gioco si introducono anche elementi di grande rilievo per lo sviluppo della dimensione sociale, poiché favoriscono attitudini e comportamenti legati all'empatia e all'assunzione di un punto di vista diverso. A questo si aggiunge che tali attività stimolano la comprensione dei bisogni e dei criteri

di giudizio di un altro e consentono l'esercizio della negoziazione e della cooperazione. In particolare nel ragazzo il gioco costituisce un esercizio di schemi sociali e incoraggia l'interazione sociale e la ri-soluzione della frustrazione causata dalla perdita o dalla sconfitta, avendo la possibilità di rifare una esperienza positiva che rilancia il soggetto.

IL GIOCO COME ATTIVITÀ DEL SOGGETTO EDUCATO

Lo studio e la riflessione di questi ultimi anni ci orientano nel porre attenzione al gioco del bambino in vista di una miglior comprensione del proprio compito educativo e didattico. Lo sguardo rilevatore e osservatore dell'adulto deve essere centrato non tanto sulle attività proposte o sul bambino che agisce all'interno delle stesse attività, quanto sui momenti in cui il soggetto educato meglio si manifesta, meglio esprime gli aspetti che caratterizzano la sua personalità in formazione, i percorsi concettuali e gli appuntamenti che si pone nel misurare se stesso.

Il gioco rappresenta, anche da questo punto di vista, un'occasione privilegiata: osservando il gioco del bambino e del ragazzo emergono gli elementi centrali del gioco stesso, tra cui si riconoscono gli obiettivi perseguiti e si individuano le scelte fatte per il loro raggiungimento.

Vale qui la pena di sottolineare che il nostro discorso ha come centro di interesse il gioco, non i giocattoli, cioè gli oggetti che vengono manipolati, e neppure le singole azioni compiute; l'attenzione è posta al rapporto che si instaura tra il bambino e l'insieme, sia degli oggetti coinvolti sia delle azioni compiute.

Il gioco quindi come attività in cui si esprime compiutamente la 'soggettività' del bambino e che per questo è in grado di segnalarci il suo punto di effettivo impegno (responsabilità) in vista della propria crescita.

Il soggetto compie moltissime azioni in sequenze più o meno complesse a seconda dell'età e del contesto e riconduciamo molti movimenti alla categoria del gioco, affermando così che le forme del gioco sono e possono essere infinite: dal bambino che si ferma a guardare il movimento della foglia mossa dal vento e cerca di imitarla, al ragazzo che si arrampica sull'albero o che simula una battaglia tra draghi.

Situazioni assolutamente diverse tra loro che pure sono lette dall'adulto come situazioni di gioco ma è impressionante notare come anche in luoghi e in epoche storiche molto

distanti tra loro il gioco tenda a ripresentarsi con analogie e somiglianze che ne evidenziano la sua universalità; si potrebbe per certi aspetti parlare di una 'cultura' del gioco che si tramanda spontaneamente di generazione in generazione.

Continuamente il soggetto si muove verso il proprio corpo e verso gli oggetti che lo circondano per farli propri, per possederli e quindi soddisfare la tensione a penetrare la realtà, azione che compie in un primo momento fisicamente e in un secondo tempo con la ragione.

Da questo punto di vista l'esperienza del cestino dei tesori nei nidi non è altro che la formalizzazione in termini di attività di ciò che il bambino naturalmente fa: scopre cosa c'è dentro il cassetto della cucina, cosa c'è dentro la scatola sotto il letto, cosa c'è sotto il sasso in cortile. Analogamente il ragazzo scopre come far uscire le formiche dal buco, come catturare una lucertola sul muro, come chiudere un sacchetto o quante cose ci stanno dentro, o cose succede se tiro il sasso contro il vetro o nella pozza d'acqua o come si riflette il raggio di sole sull'orologio.

Gli esempi possono essere moltissimi e tutti validi: questo movimento continuo del soggetto bambino o adolescente, che potremmo definire perpetuo, a volte addirittura ripetitivo e ossessivo (così come spesso ci accade di osservare) è da noi ascrivibile nella categoria concettuale del gioco.

E' un movimento talmente connaturato all'uomo che nel momento in cui questo non avviene siamo portati a parlare di disagio, di qualcosa che non funziona: c'è qualcosa che non va se il soggetto non si muove. Infatti anche per l'adulto il gioco è divertimento, passatempo, ma anche allentamento di tensione e presa di distanza da ansia e preoccupazione, tanto che si augura all'adulto di continuare a giocare, di 'rimettersi in gioco' quotidianamente nel lavoro e nei rapporti che vive, di trovare un hobby - versione adulta del gioco infantile - a dimostrazione dell'importanza del giocare in ogni fase della vita umana.

Il nostro lavoro sarà allora capire cosa accade mentre il soggetto sta giocando, quando un ragazzo si dedica alla raccolta di figurine o partecipa ad una sfida a calcio o quando i bambini imitano i cavalli o formano il trenino con le seggiole al rovescio oppure utilizzano un tavolo come tana e così via: in realtà cosa sta accadendo nel bambino mentre gioca? Rappresenta la domanda guida della nostra osservazione e riflessione.

Uno degli elementi fondamentali che permette all'azione di essere riconosciuta e classificata come gioco è il suo scopo, la soddisfazione di una domanda che l'impatto con la realtà

propone al bambino: io manipolo e quindi mi approprio della realtà fin da subito (scopro le mie dita e ci gioco) e man mano che cresco giocherò con oggetti, azioni o concetti.

Quando nell'800 Froebel, individuando nel gioco l'attività propria del bambino/ragazzo, affermava che: "Dio crea, l'uomo lavora, il bambino gioca" vedeva queste tre azioni tra loro distinte non per il fine ma per il modo con cui il soggetto si rapporta alla realtà.

Caratteristica universale del gioco è l'assenza di una finalità immediatamente ricollegabile alle azioni compiute, come avviene quando il bambino (ma potranno dire l'uomo) è teso a rispondere a bisogni materiali e biologici primari. Esso esprime invece quella caratteristica dell'uomo ad agire nella realtà con libertà: il gioco vero non serve a nulla, non produce se non piacere e senso di libertà, è un'azione "disinteressata". La apparente illogicità del gioco, questo apprendere quasi a caso e senza intenzione diretta, irrita molto gli adulti che vorrebbero 'strumentalizzarlo' riportandolo all'interno di un percorso progettuale interno alla loro sfera di controllo, ritenendo così di renderlo "educativo".

Ma proprio quando si sottrae al bambino il controllo sulla finalità del gioco (si costruisce cioè una situazione ludiforme, che ha la forma ma non la sostanza del gioco) si fa perdere l'aspetto più significativo che il gioco ha nella crescita e nel percorso di sviluppo. Il gioco è esperienza voluta e cercata dal bambino; nel gioco l'iniziativa, anche e soprattutto riguardo alla finalità, è del bambino non dell'adulto. Il bambino trae soddisfazione dal gioco perché in esso esprime, espande ed educa la sua libertà. Per questo non c'è gioco senza partecipazione libera, concentrazione e coinvolgimento.

Il dominio di sé che l'educato impara nel gioco diventa nel tempo responsabilità, risposta e adesione alla provocazione della realtà. Allo stesso modo si impara a condividere, a "fare con" e lo si impara in termini di scoperta di sé nel fare con l'altro e non solo in termini di adattamento o di socializzazione, parola usata troppo spesso in contesti e in età che con essa non hanno nulla a che fare. L'altro diventa possibilità di strutturazione dell'io e di confronto, vincolo e non ostacolo; infatti non esiste gioco, soprattutto nel bambino, se non c'è accanto un adulto che lo guarda e lo racconta, che si rende testimone di ciò che il soggetto sta vivendo, dell'esperienza che fa, della positività di ciò che vive, che sia sostegno della fatica, che affermi la non definitività dell'errore, che alimenti il desiderio e la curiosità. Inoltre, come si è già ricordato, la prima condizione perché il gioco avvenga è data dal fatto che nel rapporto adulto-bambino sia presente la dimensione del significato e sia perciò in grado di accogliere e sostenere il bambino alla scoperta della propria identità. Le caratter-

istiche del rapporto incidono perciò, oltre che sugli aspetti legati alle cure primarie, anche sulla dimensione psichica e intellettuale.

Una seconda funzione di grande importanza è legata alla figura dell'adulto e potremmo chiamarla di 'memoria'. Le esperienze del gioco sarebbero perse senza un adulto che le osserva, le condivide, le ospita nella sua mente, le ripropone al bambino in momenti successivi e in situazioni differenti. In questo modo lo sguardo dell'adulto contribuisce a rendere il bambino cosciente del valore che ha come persona.

L'adulto svolge così anche una funzione di supporto alla memoria del cammino di crescita che il bambino compie. La memoria è una funzione dell'intelligenza mobilitata da un significato importante per la persona. L'adulto che aiuta a riflettere, a ricostruire eventi, a cercare le cause, ad esprimere il proprio pensiero pone le premesse perché il significato venga trattenuto e quindi la memoria viva. Senza l'adulto le azioni del bambino si "perderebbero" in una sorta di caleidoscopio nel quale egli non riuscirebbe più a fare esperienza, cioè ad accorgersi di crescere.

Anche nel gioco, nell'attività cioè in cui il bambino è protagonista e prende l'iniziativa, l'adulto è quindi presente, ma non progetta: consapevolmente, rinuncia all'iniziativa. È presente come testimone, come specchio, come risorsa che rilancia, nel tempo, gli esiti che il gioco ha nella crescita del bambino; è una presenza consapevole, oggetto di riflessione continua, tesa a penetrare il bambino e a proporre un quadro didattico in cui le sue scelte possano armonicamente integrarsi. Per questo il gioco del bambino deve avere un posto importante nei momenti di collegialità, in cui i diversi educatori si interrogano su ciò che sta accadendo e sul proseguimento delle attività.

Il gioco spontaneo appare quindi come lo strumento migliore per entrare nel mondo interiore del bambino, verificarne lo sviluppo emozionale, acquisire elementi per organizzare le nostre scelte di educatori. Il gioco, "cucina" delle emozioni infantili, dipende da fattori di maturazione anche fisiologica, da condizioni favorevoli interne (sicurezza emotiva, fiducia...) ed esterne (organizzazione degli spazi/tempi, materiali, piacere degli adulti...) e rappresenta così un termometro della situazione del bambino che troppo spesso però ci dimentichiamo di leggere.

Secondo Piaget i giochi si possono raggruppare in tre categorie:

- giochi di esercizio (o sensomotorio o di padronanza) soprattutto nel 1° anno di vita

- giochi simbolici (di imitazione, di “far per finta”) dal 2° al 6° anno di vita
- giochi di regole iniziano tra i 5 e i 6 anni e proseguono fino all’adolescenza

Questa categorizzazione non deve mai essere considerata in modo rigido perché un ragazzo di 15 anni che gioca a pallone con una squadra di amici, facendo finta di essere un grande calciatore, agisce contemporaneamente tutte e tre le categorie sopra dette.

Tuttavia per ognuna si possono individuare nel dettaglio alcune caratteristiche:

- ***Gioco sensomotorio:*** saltare, correre, arrampicarsi, manipolare oggetti, parole e suoni... il bambino scopre il proprio io corporeo: si orienta nello spazio e nel tempo man mano che scopre e vive, agendolo, il proprio corpo. Sperimenta le leggi fisiche della natura, conquista gradualmente l’esperienza del limite, affina la coordinazione tra cervello e membra del suo corpo, acquista fiducia nelle proprie possibilità e capacità. Il bambino prima e il ragazzo poi utilizzano il corpo come strumento di conoscenza e di scoperta oltre che di esplorazione. Pertanto va valorizzata ogni attività creatrice e di ricerca spontanea, ogni iniziativa presa. Le parole di Gardner ci aiutano in tal senso: “Il corpo è qualcosa di più di un’altra macchina, indistinguibile dagli oggetti artificiali del mondo, esso è anche il ricettacolo del senso individuale del Sé, dei propri sentimenti e aspirazioni più personali, oltre che quella entità a cui altri rispondono in un modo speciale a causa delle loro qualità unicamente umane”.
- ***Gioco simbolico:*** l’imitazione della vita adulta, di ciò che fa la mamma o il papà o la maestra. Questo tipo di gioco permette al bambino di “provare” la vita, di immedesimarsi, di ripercorrere fatti, eventi, azioni, di cominciare a strutturare il pensiero astratto, di rielaborare paure e ansie, stati emotivi o frustrazioni prendendone le distanze e rimettendo ordine. La simbolizzazione è infatti la capacità di rappresentare mentalmente un oggetto o un avvenimento assente (è un processo che comincia ad accadere intorno ai 18 mesi). In presenza della capacità di simbolizzazione il bambino usa gli oggetti secondo il suo scopo e non secondo la realtà dell’oggetto per cui la seggiolina diventa un trenino così come lo stesso pezzo di stoffa diventa la tana, il velo da sposa, la coperta per la bambola, la benda del pirata e così

via. Allo stesso modo sono trattate le azioni, i ruoli, gli spazi e il tempo fino ad arrivare a materializzare dal nulla oggetti, personaggi ed eventi. Il gioco del far finta implica quindi l’uso di oggetti di varia natura, la capacità di animarli, la drammatizzazione di azioni la capacità di trasformare cose e identità, il saper muovere diversi ruoli, l’utilizzo di temi e copioni e non da ultimo l’utilizzo di diversi registri comunicativi primo tra tutti il linguaggio verbale. Il mondo del gioco simbolico, dove tutto è possibile, permette al soggetto di costruire schemi mentali suoi propri e di elaborarli secondo logiche sue verificandone la completezza e la congruenza al suo progetto narrativo.

- ***Gioco di regole:*** permette di riconoscerne il grande valore sociale e infatti compaiono con la necessità di stare nel gruppo dei pari, di sperimentarsi con la propria età. Costituiscono la molla che, con l’accettazione di regole scelte, spesso stabilite dagli stessi giocatori, e non solo trasmesse dagli adulti, aiuta il soggetto a riconoscere la dimensione personale nella scelta morale e ad apprezzarne l’utilità. Nella proposta dei giochi di regole occorre perciò tenere presenti sia i limiti dei processi di pensiero dei ragazzi, sia la necessità di incrementare la complessità delle regole con l’aumentare delle loro capacità di comprensione.

Se ha senso parlare di differenza tra ludico e ludiforme anche nell’infanzia, tale affermazione trova una propria specifica declinazione nella fanciullezza che si precisa ulteriormente nell’adolescenza quando il gioco è affiancato non solo da proposte di apprendimento formalizzato, dentro e fuori la scuola, ma soprattutto quando l’educato è sollecitato ad un rapporto con la realtà in cui l’utilità, intesa come proporzione tra azione compiuta e risultato, diventa un metro di misura decisivo per la scelta degli atteggiamenti e dei comportamenti da adottare. Crescendo il soggetto orienta sempre più la sua azione, fosse anche quella del gioco, al raggiungimento di scopi precisi e sempre più complessi, anche procrastinati nel tempo, collegati ad altri soggetti o da realizzare in altri contesti. Entra in campo in modo sempre più decisivo l’ambito della progettualità e della capacità di differire la risposta e/o il risultato (investire ora per ottenere poi). Se si tiene presente questo aspetto si comprende perché in questa fase il gioco, pur essendo ancora necessario, deve trovare spazi e tempi liberi da attività precostituite dall’adulto. Questa attenzione deve essere presente soprattutto nella scuola, ambito di apprendimento formalizzato e di trasmissione rapida e concentrata di conoscenze e che, per questo, necessita di tempi, strumenti e attività a questo

orientati. Anche in questo contesto quindi il gioco deve essere accolto senza modificarne le caratteristiche che lo rendono momento prezioso per la crescita del bambino e momento in cui l'adulto educatore può riconoscere il bambino che ha di fronte anche nell'esplicitarsi degli esiti della sua azione educativa.

Un esempio per tutti. Il collezionismo è il gioco della classificazione e risponde a infinite regole che il soggetto stesso si è dato. In questa fase di crescita il ragazzo ha bisogno di darsi regole e di vedere come riuscire a rispettarle, imparando così che sono necessarie per il giusto raggiungimento dello scopo prefissato. A tale proposito Bettelheim afferma che "l'importanza del gioco risiede innanzitutto nel godimento immediato e diretto che il bambino ne trae e che si estende traducendosi in godimento per il fatto di essere vivo. (...) Il gioco consente al bambino di risolvere in forma simbolica problemi irrisolti del passato e di far fronte simbolicamente o direttamente a problemi attuali, e costituisce inoltre lo strumento più importante in suo possesso per prepararsi ai compiti futuri". Visto in tale prospettiva il gioco presenta infinite possibilità operative finalizzate alla crescita di personalità creative ed originali ed all'affermazione di condotte solidaristiche e progettuali.

Nel gioco il bambino è autentico e può migliorare il proprio equilibrio emotivo e relazionale. La spontaneità (da non confondere con l'istintività) e l'autodirezione (da non confondere con una concezione individualistica del soggetto) rappresentano alcune delle caratteristiche centrali del gioco, presenti con particolare forza nell'infanzia, senza le quali viene meno gran parte del valore del gioco stesso per la crescita.

L'EDUCATORE DI FRONTE AL GIOCO

E' necessario a questo punto ricordare ancora una volta che 'ludico' e 'ludiforme' non sono sinonimi, non vogliono dire la stessa cosa. Mentre ludico attiene al gioco, ludiforme attiene a qualcosa che si propone o che si vuole realizzare sotto forma di gioco, "come se" fosse un gioco, prendendo dal gioco gli aspetti esteriori ma senza permettere che essi promuovano e sostengano quel lavoro interno al bambino, di riflessione, di ripensamento, di paragone, ecc. che rappresenta il vero aspetto in grado di fare del gioco una ricchissima fonte di apprendimento. Il bambino, il ragazzo giocando apprendono in quanto seguono un atteggiamento originario della persona.

Si nasce in grado di apprendere da ciò che vediamo, sentiamo, agiamo e giochiamo. Il gioco - quello che viene chiamato "gioco libero" come se potesse esistere un "gioco non libero" - è la modalità più immediata e connaturata all'essere che l'educato agisce nel suo esplorare, stupirsi, interrogarsi, provare e conoscere e quante altre azioni legate all'apprendimento e allo sviluppo della propria personalità ci possono sollecitare queste righe di riflessioni.

Questa attività - troppo spesso relegata ai tempi morti, all'occupazione di un tempo tra una attività strutturata e un'altra, ad occupare il bambino mentre aspetta che... - viene svolta in contesti spaziali e temporali non adeguati perché il bambino possa agire il gioco in tutte le potenzialità sopra accennate. Soprattutto gli manca la presenza dell'adulto e quindi l'esperienza del gioco appare troppo spesso senza memoria e perciò senza storia.

L'equivoco ha la sua radice nella dicotomia che soprattutto in età adulta viene posta tra gioco e responsabilità, tra gioco e lavoro, legando il gioco a dimensioni che nulla hanno a che fare con l'apprendimento, ma solo al divertimento, all'evasione, in ultima analisi alla non-responsabilità.

In questo senso tutto ciò che è stato richiamato fino ad ora sul gioco va letto come linguaggio evolutivo e pedagogico, non banalizzato o reso intellettualistico nel suo significato. Se è vero quanto detto sulla funzione dell'adulto rispetto al gioco il compito dell'educatore è l'osservazione del gioco tenendo presente il contesto fisico, il contesto relazionale, la situazione, il linguaggio espresso, i tempi della sua attuazione. Solo nella fase successiva all'osservazione, che implica l'attribuzione di significato e l'espressione di un giudizio da parte dell'equipe, si potrà sviluppare il lavoro di progettazione educativa che permette di fare richieste adeguate all'educato in relazione alla sua specifica e propria fase di crescita.

L'educatore deve avere sempre un atteggiamento di ascolto e di valorizzazione delle soluzioni/proposte indicate dal bambino come le più vicine o efficaci dal suo punto di vista. Deve compiere un'opera di restituzione e di validazione sociale in termini di rassicurazione di rinforzo affettivo e di fiducia.

Aiutare non vuol dire sostituirsi a lui ma affiancarlo, sostenerlo nei momenti critici e in questo senso risulta utile un'osservazione sistematica in grado di cogliere le costanti del suo impegno, in modo da scoprire le caratteristiche dominanti del suo modo di conoscere e di apprendere (stile cognitivo).

Semplici sono le azioni che si chiedono all'adulto, testimone dell'iniziativa dell'educato:

- offrire lo spazio, l'ambiente (non giocattoli ma possibilità: un giardino è molto più ricco di una pur perfetta sala giochi che non rimanda profumi/odori, non ha forme irregolari, non tramanda una storia, non possiede movimento...) predisponendo il contesto per il gioco e il tempo perché l'iniziativa possa essere agita ed una osservazione rispettosa e attenta, rimanendo un testimone discreto ma a portata di sguardo perché il bambino si senta sicuro e garantito sia psicologicamente che fisicamente nel suo giocare.
- arricchire le possibilità di gioco rendendo presenti elementi, oggetti, parole o azioni ed esercitando, con molta attenzione ed equilibrio, la propria funzione naturale di arbitro che ribadisce e fa rispettare le regole. Ricordiamo però sempre che è molto importante far sì che si crei una 'tradizione' nel gioco: ciò permette ai bambini di padroneggiarne lo spazio (fisico, temporale e concettuale) senza troppa concentrazione fruendone quindi in un modo più pieno e più adeguato al loro tempo di crescita.
- rispettare il pudore dei bambini non deridendo o ironizzando e aiutando il bambino a non vergognarsi di giocare facendo comprendere che giocare è bello anche per l'adulto.
- partecipare solo se invitato, sempre conservando le caratteristiche che lo definiscono, soprattutto non cercando di assumere un ruolo guida nel gioco modificandolo secondo categorie proprie.

Le "doti" richieste all'educatore sono perciò umiltà e grande disponibilità emotiva che non vanno in alcun modo confuse con i miti dell'asetticità, dell'obiettività, del totale distacco; se chiamato a partecipare l'educatore deve accettare come un partecipante tra gli altri, senza apprezzamenti su come si gioca ma facendo capire il piacere della partecipazione anche accettando le scelte e le condizioni di gioco: tale partecipazione permette all'educatore di affermare la stima nei confronti dell'azione del bambino e favorisce quindi la strutturazione della stima in se stesso. Un intervento di questo tipo unito all'osservazione cui sopra accennavamo, permette all'educatore di capire quali sono i giochi scelti dai bambini e perché, riuscendo così anche ad inserirne gli esiti nella programmazione.

Ma molto importante per l'educatore è anche riconoscere che cosa ostacola il gioco.

In conclusione è importante non dimenticare alcuni 'punti di attenzione' che pesano in modo differente a seconda dell'età dell'educato e del contesto in cui siamo chiamati ad operare, ma che è bene avere sempre presenti e, per quanto possibile, contrastare.

- Ridurre i tempi del gioco a favore di attività pensate e organizzate dall'adulto;
- Pensare che il gioco sia più stimolante se fatto con giocattoli ben studiati, anche didatticamente;
- Pensare che il continuo cambiamento (la varietà) favorisca il gioco;
- Confinare il gioco nei momenti di stanchezza;
- Pensare il momento di gioco come momento di disimpegno;
- Dedicare al gioco dei bambini poco del proprio tempo e della propria attenzione;
- La difficoltà che si formino gruppi disomogenei per età;
- L'onnipresenza della televisione o dei giochi virtuali.

Dammi tempo:

IL TEMPO DEL GIOCO

IL BAMBINO E L'ATTRATTIVA DELLA REALTÀ

Molti studiosi moderni concordano sul fatto che il gioco costituisce il punto di partenza per lo sviluppo cognitivo del bambino (Isaacs 1933, Piaget 1951, Furt e Wachs 1974, Bruner 1990, Winnicott 1991 e altri)

E' dimostrato che la scoperta, il ragionamento e il pensiero scaturiscono dall'attività spontanea dei bambini e tale crescita può esprimersi in attività fisiche e di movimento (radice da cui partono tutti i successivi apprendimenti), nel gioco simbolico o nell'interesse diretto per oggetti, animali e piante e nella ricerca diretta dei perché e dei percome.

I bambini apprendono attraverso la partecipazione diretta ed attiva in situazioni concrete, nelle quali, attivando un'iniziativa propria o aderendo consapevolmente ad un progetto di amici, si cimentano con la possibilità di mettere 'le mani in pasta con la vita'.

L'apprendimento ha un suo funzionamento complessivo che non riguarda solo l'apprendimento scolastico, ma riguarda la vita (la realtà) nei suoi molteplici aspetti.

La realtà ha una potente attrattiva e il bambino nasce predisposto a leggerla, capirla, decodificarla; il bambino nasce predisposto ad apprendere: non sopravviverebbe un giorno se così non fosse.

L'obiettivo dell'educazione è che il bambino consolidi il proprio rapporto con la realtà e la propria identità e che venga così favorito l'approccio corretto ad un apprendimento personalizzato. La personalizzazione è infatti il frutto del lavoro del bambino in presenza di un adulto che gli offre i 'ganci' relazionali, cognitivi ed affettivi ai quali appendere (se così si può dire) la sua voglia di conoscere.

La modalità di presenza dell'adulto (genitore o educatore) non deve perciò privilegiare l'azione, bensì le condizioni dell'azione del bambino. L'esperienza infatti non coincide con il fare ma coinvolge l'intero mondo interiore della persona: mente e cuore, affettività e giudizio. Ciascuno di noi, infatti, ha un proprio punto di ingresso nell'esplorare la realtà e questo non lo possono determinare neppure il padre e

la madre: e questo vale anche per quanto avviene a scuola.

L'esperienza perciò non coincide con il fare: molto più ampia e precisa è l'espressione: "Se faccio capisco"; e questo è il normale confine della parola esperienza e quanto più la persona è piccola, tanto più la presenza del fare è fondamentale. Ancor più, l'esperienza non è solo fare e capire ma è il modo con cui i bambini 'sono'.

Queste caratteristiche del modo di crescere dell'essere umano sono tutte riscontrabili, osservabili e leggibili nel gioco, in quell'attività che caratterizza in modo preponderante l'età infantile; il gioco è, infatti, il movimento spontaneo del bambino verso la realtà che lo circonda.

'Se entro scopro' è la posizione originaria. L'accento si pone sulla scoperta della realtà quale essa è, sullo stupore.

Infatti l'azione di smontare il giocattolo è emblematica perché il bambino non vuole tirar fuori pezzi, e neppure capire come funziona 'la cosa', ma vuol 'vedere 'cosa c'è dentro'. Con la fiduciosa certezza della positività della ricerca.

E' un comportamento ingenuo, elementare ma non sciocco; anzi proprio perché elementare è quel movimento, connotato all'animo umano, che pone le basi dell'apprendimento (in-genuo' che sta dentro al gene, che fa parte del DNA, basilare). Questo comportamento consente l'esplicitarsi della curiosità, cioè della sincerità con cui il bambino prende sul serio la realtà.

I bambini sono curiosi perché sono 'ingenui', permeati cioè dalle caratteristiche originarie dell'apprendimento.

Nel fare sicuramente entrano in gioco tutte le categorie dell'apprendimento, che noi definiamo come 'apprendere a vivere' che è molto più ampio del 'capire' intellettualmente. Desideriamo, infatti, che i bambini imparino a vivere, dentro tutta la gamma di sfaccettature che la vita pone anche a un bambino. Sfaccettature che sono di sorpresa, di curiosità, di dolore, di rabbia, di lite, di pace...

Il concetto di 'apprendere a vivere' è qualitativamente diverso da 'se faccio, capisco'.

Molte volte l'apprendimento di un bambino a questa età può sembrare banale: in fondo, si allaccia una scarpa, si sveste, spalma la marmellata; ci pone domande su tutto; si stupisce per un seme che cresce, scopre la sua ombra, travasa l'acqua con la serietà di uno scienziato, si interroga sul movimento degli ingranaggi, si preoccupa di accudire chi è più piccolo, e compone esercizi in battaglia utilizzando le ghiande.

Scopre sostantivi e verbi e molti ne crea. E' in posizione di ascolto e mette a posto ciò che gli interessa con la modalità

di un logista esperto. Sa dove mette le cose nella mente e come andare a riprenderle.

Questo è un lavoro talmente veloce e condotto in modo così raffinato, che, il più delle volte, anche un adulto attento non se ne accorge.

Sa già perfettamente che la realtà non è fatta solo di cose visibili, ma anche di quelle invisibili e che 'concreto' non equivale a 'ciò che si può toccare'. Così le nuvole sono concrete anche se non le posso toccare; il bene che mi vuole la mamma è concreto, anche se non lo posso prendere in mano; per un bambino è concreto il tono di voce di sua madre, tanto è vero che lo usa per regolare il proprio comportamento. Spesso dell'adulto il bambino capisce ciò che quest'ultimo non è disposto ad ammettere neppure con se stesso.

Per questo il gioco è l'esperienza più significativa del bambino e nel giocare il bambino si mette in relazione con la realtà e con se stesso. Il gioco è il manifestarsi della comprensione e dell'esperienza che il bambino fa: nell'azione del giocare il bambino svela se a se stesso e all'adulto che lo guarda.

CURA E PROCESSI DI APPRENDIMENTO

Esistono ovviamente delle condizioni perché il bambino possa compiere questo movimento verso la realtà e se stesso, e la prima è che qualcuno si prenda cura di lui.

Questo atto è l'atto che genera: è specifico dei genitori, risponde ad un fatto ontologico. Essere "figlio di" è un legame che nessuno potrà mai slegare. Questa sottolineatura, apparentemente ovvia, è importante per noi, perché indica a quale fenomeno umano afferisce la cura: la cura richiede un sentimento e un vissuto di appartenenza.

Il nostro linguaggio ha un'espressione tipica per indicare la persona trascurata: "figlio di nessuno" e questa è la massima disgrazia che noi conosciamo.

Appartenere significa 'abitare' nella mente e nel cuore di qualcuno, essere stabilmente nei pensieri di qualcuno che so che mi vuole bene.

La natura ha già predisposto la prima 'casa' del bambino: questa prima casa è l'utero materno, che è l'ambiente provvidente per eccellenza. Lì il bambino riceve alimento, calore, possibilità di crescita, compagnia.

Le braccia della madre e del padre sono la seconda casa, che il bambino raggiunge dopo un 'trasloco' estremamente difficile. Ma questa difficoltà è necessaria per individuarsi come persona: il neonato non sa chi è, ma sa che è, e sa di chi è.

L'individuazione di sé è un processo lento che avviene attraverso fatiche, soddisfazioni, reciprocità:

è un avvenimento che avviene perché qualcosa accade tra due soggetti: l'io del bambino e il tu dell'adulto.

Man mano che il bambino cresce, i genitori (e nella prima infanzia, la figura materna soprattutto) in-segnano al bambino come accostare i segni della cultura.

Per questo il primo ambito culturale è la famiglia: è lì che il bambino riconosce le voci (segno di una presenza), le azioni (segno di provvidenza), le coccole (segno di affetto), le regole (segno di libertà), le procedure e le sequenze di azioni (segno di cultura).

Questo in-segnamento costruisce piano piano il tipo di apprendimento che definiamo 'apprendere a vivere'.

Poiché siamo lontani dalla logica addestrativa, non sappiamo, con matematica certezza, quando, come e che cosa avverrà realmente in questa azione di reciprocità. Il bambino, infatti, ci mette del suo, interiorizza, assimila, accomoda a seconda della propria unica e irripetibile originalità. In questo senso l'educazione come rapporto tra due soggetti ha sempre una componente forte di rischio, di scommessa da parte dell'adulto sul come sarà accolto il suo lavoro educativo dalla libertà dell'educato.

L'educazione segue questa logica: un rapporto fondato sull'eliminazione del rischio produrrebbe automi privi di libertà.

In realtà, non è il bambino a censurare questa componente, ma l'adulto che non sopporta di essere messo in discussione dall'imprevisto o dal non totale possesso del rapporto.

Quanto affermato sin qui mette in rilievo il compito della scuola, l'importanza di stabilire le condizioni di senso e i limiti di fattibilità (anche se non tutto può essere posto 'in capo' alla scuola!)

E' già un passo significativo comprendere che, alla luce di quanto esposto, l'apprendimento nell'infanzia, ha una forma diversa da quello che sarà l'apprendimento nelle età successive.

Questo può essere considerato il primo apporto della scuola materna.

Nella persona umana i ricordi più stabili vanno di pari passo con la parola, ma la parola non è il tutto dell'esperienza.

Il bambino porta con sé, negli agiti, la memoria di ciò che ha visto, sentito apprezzato o non apprezzato. E' una memoria che rappresenta la radice da cui crescerà l'albero di una memoria consapevole, ma che, sotterranea, continuerà il suo lavoro e contribuirà ad irrobustire l'albero.

È innegabile che il bambino chiede 'a gran voce' che l'adulto guardi e, avendo presente la strada da percorrere, renda presenti gli spunti per poter andare avanti, senza definire in maniera rigida i passi.

Quante volte noi abbiamo già in mente non solo la direzione, ma anche i dettagli della nostra proposta! Se il bambino ci sta è adeguato, se non ci sta non è adeguato.

Facilitare e dare spunti per proseguire significa innanzitutto concedersi e concedere il tempo destinato a conoscere il bambino e questo passa necessariamente attraverso l'osservazione del gioco libero.

Per questo risulta fondamentale la disposizione di un contesto che sia materiale (fatto di spazio e oggetti), e relazionale (di un adulto che guarda e raccoglie valorizzando)

Il contesto può aiutare in modo efficace: un contesto disseminato da 'oggetti' in senso proprio e in senso lato, vari, semplici e complessi, in modo che ciascuno possa osservare, decidere e selezionare il 'gancio' a cui appendere il proprio interesse e prendere nota dei 'ganci' utilizzati dagli altri bambini per essere aiutato a proseguire.

Il sostegno affettivo dell'insegnante deve avere come contenuto queste scelte del bambino attraverso l'interlocuzione con ciò che accade, le domande, l'interesse. I bambini, a qualunque punto sia il loro apprendimento, hanno bisogno che l'adulto 'ci stia'.

L'educatore, quindi non si giova principalmente di un progetto didattico: la sua prima domanda è "Come gli permetto di esercitare la sua competenza ad apprendere?" In questo modo il peso del tema 'apprendimento' si sposta dal bambino alla coscienza che l'educatore ha di se stesso in rapporto a questo fenomeno umano: i campi di auto-osservazione sono due:

- Quale contesto offro
- Quanto rifletto su me stesso

IL GIOCO COME ATTIVITÀ DIDATTICAMENTE SIGNIFICATIVA

Chi è l'educatore, allora?

E' colui che accompagna il bambino nel suo percorso, e nel far questo si pone come il 'luogo' in cui il bambino abita.

La sua funzione è bene espressa dalle parole 'prendersi cura'.

Dal punto di vista del genitore o dell'educatore la reciprocità si esprime nella cura che comprende, al tempo stesso capacità di protezione e capacità di lasciar spazio perché il bambino possa fare i propri passi liberamente. La cura comprende capacità di vicinanza e capacità di distanza.

Il bambino, infatti, porta nel rapporto con l'adulto, sia bisogni di vicinanza che bisogni di esplorazione, che vanno entrambi accolti.

Il prendersi cura, comprende perciò, sia per il genitore che per l'educatore, due aspetti fondamentali: la risorsa dell'affetto e il rispetto della legge.

L'affetto permette al bambino di assimilare vitalità, calore, fiducia, stima di sé, capacità di rapporto.

La legge (il senso di ciò che è bene e di ciò che è male) lo pone di fronte al limite aiutandolo a riconoscere la realtà esterna, fisica e sociale, con cui deve fare i conti e nella quale si inserisce dando il suo costruttivo contributo.

Questo avviene nel rapporto fatto da mille cose quotidiane, poiché ciò che educa è l'ordinario, il giorno per giorno, in una parola, la normalità.

Lo 'straordinario' (una gita, le vacanze, una festa) rappresentano un rinforzo. Ma se questo rinforzo non poggia sul valore del quotidiano genera solo pretesa e recriminazioni.

In questo modo non si apprende a vivere e a poco o nulla varrà saper leggere e scrivere, contare in inglese e navigare in Internet.

Il nostro lavoro si fonda sulle premesse che, attraverso il gioco i bambini apprendono e crescono, che esso costituisce un fattore fortemente motivante l'apprendimento e che l'aiuto e la partecipazione degli adulti—in varie forme—sono necessari perché avvengano dei progressi nell'apprendimento.

Sullo sfondo teniamo la questione del tempo che ha due possibili flessioni:

- lasciare che il bambino compia il proprio 'lavoro' secondo tempi che sono suoi
- porre il nostro tempo a servizio di questo suo lavoro

Questa posizione dell'adulto comunica un messaggio rivolto all'intero mondo interiore del bambino: "Ti dò il mio tempo perché tu per me vali".

Accorgersi di valere per l'adulto è la condizione perché il bambino costruisca l'autostima, e questa è, a sua volta, la condizione non solo dello sviluppo dell'apprendimento, ma dell'intera crescita della persona.

La vita è fatta di cose, di relazioni, di progetti, di numeri, di quantità, di stati d'animo, di preferenze, di incontri e di scontri...

Tutti questi aspetti vengono via via ordinati nella dinamica di crescita; l'ordine non lo costruisce l'adulto, ma lo 'sistema' piano piano il bambino.

L'adulto osserva, comprende, prepara l'ambiente, si fa testimone e compagno, ma non separa, per far ordine, i diversi piani su cui scorre lo sviluppo, come se il 'cognitivo' riguardasse solo i cosiddetti 'concetti' e tutto il resto dovesse afferire ad un non meglio precisato sviluppo affettivo.

Spesso, nel gioco i bambini riescono a dare il loro contributo alla discussione, a raccontare dettagliatamente un'azione, a collegarla con la loro vita di tutti i giorni.

Quando giocano i bambini sono capaci di assimilare e di adattare nuove esperienze, introducono una storia sentita o un fatto accaduto. Utilizzano i materiali più diversi: la sabbia, l'acqua, le costruzioni, forbici e colla, panni per travestirsi.

Tutto ciò è fortemente 'cognitivo' e tornerà molto utile quando verranno appresi i codici della lettura e della scrittura.

Molti bambini hanno bisogno di giocare in questo modo prima di essere in grado di parlare, di leggere, di scrivere. I bambini più grandi, nei primi anni della scuola primaria, spesso si lamentano se viene chiesto loro di scrivere immediatamente dopo una gita o una visita a qualche luogo. Prima hanno bisogno di tradurre in gioco quello che hanno visto per assimilarne i contenuti.

Se nel bambino piccolissimo il pensiero è azione, coincide con l'azione, per i bambini della scuola dell'infanzia l'azione 'trascina' il pensiero, facendogli compiere un passo avanti e il pensiero sostiene l'azione in uno scambio continuo.

Il nostro lavoro consiste nell'aver fiducia nella motivazione del bambino e nel sostenerla.

L'insegnante orienta l'indagine dei bambini, fornisce nuovi materiali, stimola la discussione o fa scaturire nuove possibilità da una situazione già esistente.

In questo modo il bambino, attraverso il gioco, diventa una parola detta all'adulto, che aiuta l'adulto a comprendere meglio anche se stesso e il senso della propria professione.

Da quanto sopra detto risulta evidente come l'implicazione dell'adulto è svolta attraverso una posizione attiva e presente nel gioco nella forma di osservazione, valorizzazione e validazione dell'azione del bambino.

Questa posizione risulta tanto importante quanto necessaria per il pieno sviluppo delle potenzialità implicite nell'azione stessa del bambino ma facilmente può bloccare tale sviluppo delle potenzialità del bambino nel momento in cui l'adulto sostituisce la propria iniziativa a quella del bambino stesso.

Per questo è necessario osservare (considerare) il gioco dei bambini nella scuola dell'infanzia a partire da tre punti di vista:

- la posizione dell'adulto che osserva il gioco;
- l'ospitalità come condizione di apprendimento;
- il gioco come momento privilegiato di ospitalità tra bambini;

piani di lettura che lasciano aperto il desiderio di 'toccare con mano' come il gioco interseca anche apprendimenti più tipicamente scolastici in quanto apprendimenti che avviano il pensiero verso la formalizzazione.

Gli esempi che seguono permettono di comprendere quanto sino qui detto in relazione al ruolo fondamentale e insostituibile del gioco per lo sviluppo del bambino.

Essi rappresentano anche le due forme più diffuse di gioco spontaneo e, proprio per il fatto che fanno parte della grande famiglia dei giochi liberamente scelti e agiti dai bambini, permettono di cogliere i valori cognitivi in essi implicati.

La scelta di riportare esempi di gioco svolto anche da bambini più piccoli, rispetto alla fascia di età relativa alla scuola dell'infanzia, trae origine dalla consapevolezza che l'attività del gioco, pur avendo caratteristiche proprie in ogni età, è un elemento costitutivo e strutturante lo sviluppo fin dall'origine del percorso di crescita dell'educato.

IMPOSTARE LE PROCEDURE: IL GIOCO DELLA CASA

A 11 mesi e mezzo...

L. è il più piccolo del gruppo (11 mesi), ancora non cammina; pertanto, mentre i suoi amici trasportano gli oggetti alla cucina o nel box, lui rimane seduto nell'angolo morbido e osserva.

Sceglie la caffettiera, apre e chiude il coperchio sorridendo, lo apre e lo richiude di nuovo con le manine poi capovolge la caffettiera e guarda cosa c'è sotto.

Ora sceglie una cintura di cuoio, la mordicchia, la lascia e sceglie un pezzo di corteccia, lo assaggia e lo appoggia vicino a sé.

Prende una molletta dei panni che è attaccata ad una stoffa, cerca di staccarla. Lo guardo, mi guarda e sorride, con la molletta in mano sventola la stoffa come una bandierina guardandosi sempre allo specchio... si sorride. La appoggia per terra.

Ora sceglie una sveglia, la osserva, davanti e dietro, si guarda allo specchio con la sveglia in mano; poi la appoggia per terra.

Sceglie lo spazzolino da denti prendendolo in mano, gli domando: "Che cos'è?". Mi guarda; gli dico: "E' uno spazzolino per lavarsi i dentini!". L. mi guarda, strofina lo spazzolino per terra, poi lo mette in bocca, lo assapora e mi sorride. Lo guardo e gli sorrido. Con lo spazzolino in mano, aiutandosi con un mobile, si alza in piedi... è soddisfatto!!

Individuiamo i verbi: sceglie, apre, chiude, capovolge, guarda cosa c'è sotto, mordicchia, cerca di staccare, sventola, appoggia, osserva, strofina, mette in bocca, assapora, si alza in piedi.

Questa 'stringa' di verbi basterebbe da sola a dire che l'azione è intenzionale, finalizzata alla conoscenza.

Ma sarebbe mortificante fermarci qui perché ancora non ci dice come avviene la conoscenza.

L. innanzitutto sceglie. Conosce perché può scegliere (una caffettiera, una cintura, una corteccia, una stoffa e una mol-

letta, una sveglia, uno spazzolino) in un piccolo universo di oggetti che la sua educatrice gli offre.

La possibilità di scegliere 'muove' la molla dell'apprendimento.

A 30 mesi...

E' ora il turno di F. L'asse da stiro è a sua disposizione: attacca la spina e comincia a stirare; attacca e stacca di nuovo la spina, gira la rotella che dosa la quantità di vapore. Sembra che con questo gesto voglia accendere il ferro.

Dopo aver stirato (...) con la carrozzina si dirige all'asse da stiro, di nuovo attacca e stacca la spina tenendo quindi la carrozzina con una mano. (...)

Va con la carrozzina a riprendere il cappello: apre delicatamente la carrozzina, parlando tra sé, sottovoce. Tira fuori le bambole con dolcezza e si allontana.

Porta le bambole nella zona bagno, fa fare loro pipì sui vasini, poi le adagia di nuovo nella carrozzina.

Sempre con delicatezza adagia le bambole nella carrozzina, la chiude; "Dormono" dice e passeggia con la carrozzina.

E' evidente che in una manciata di mesi nel gioco è intervenuto un fattore nuovo: l'interesse per le procedure.

La procedura è un riordino dell'apprendimento acquisito sino a quel momento ed è contemporaneamente un 'rilancio' per il suo ampliamento.

La bimba che 'traffica' attorno al ferro da stiro, ha già riordinato molto. Questo rende contenti, è un successo autopercepito.

Verrà poi il momento di stendere il panno, di piegare...

La procedura è scoprire il prima e il dopo connessi al loro senso. Il senso, a questa età coincide con l'azione ('Voglio stirare'), ma in questa azione è già presente il desiderio di fare come si fa nella propria cultura, come si è visto fare dalla mamma.

Questi due elementi procedura e appartenenza alla cultura sono inscindibili perché il secondo costituisce la molla del primo.

A tre e a quattro anni...

*Stanno giocando in casetta: C. (bambina di 4 anni)
- S. (bambina di 3 anni) - V. (bambina di 3 anni)
- M. (bambina di 3 anni) - T. (bambino di 4 anni)*

C. risponde al telefono e dice: "te la passo", porge la cornetta a V. dicendo: "V. è tuo papà!!"

V. prende la cornetta e sussurra qualche parola e poi sorride, poi riattacca.

M. osserva la scena.

V. torna a fare quello che stava facendo prima della telefonata, cioè cucinare.

S. costruisce con il lego davanti alla casetta, C. risponde ancora al telefono e dice: "Ah, va bene. Ti passo la S.!" Porta il telefono a S. che ascolta per un po' con la cornetta appoggiata all'orecchio e poi dice "questo è mio!!" e poi se ne va.

V. alza la cornetta e compone un numero. Poi controlla se il telefono funziona e riprova a fare il numero. Ripete l'operazione più volte.

M. ha iniziato a cucinare. Regola i fuochi dei fornelli e mette le verdure in forno.

C. traffica con il carrello della spesa.

V. ha messo un pupazzino sul carrello di servizio della casetta e con una paletta per servire le lasagne lo imbecca attingendo dalla brocca. Ogni tanto assaggia anche lei.

Mentre io avvio un'attività di pittura con i bambini grandi, tre amici di 4 anni, Alberto, Pietro e Giovanni, predispongono sul tappeto delle costruzioni (al momento libero) un gioco simbolico. Quando mi avvicino a loro per osservarli il gioco è già iniziato da almeno una decina di minuti. Dal cesto dei travestimenti hanno preso un telo che simulano essere una tovaglia sulla quale hanno disposto molti bicchieri, piatti e cibi di varia natura presi dalla casetta. A fianco Pietro distende con cura una decina di bambole mentre Giovanni prende un gioco che rappresenta il cruscotto di una macchina, con volante e cambio, e lo posiziona anch'esso sul tappeto. Alberto invece prende un piccolo fornello con timer e lo mette vicino alla tovaglia.

Alberto incomincia a cucinare e poi dice agli

amici: "lo sapete che sono le due meno quattro?". Pietro appare piuttosto perplesso, guarda le sue bambole distese sul tappeto e dice: "facciamo finta che è notte". Alberto risponde: "ma non è notte!"... Pietro: "ma facciamo finta!"... Alberto si accorge che sono vicina a loro e li sto guardando e mi dice: "sale, marmellata, riso e pizza è un pochino piccante!" allora si avvicina Pietro e gli dice: "Alberto i bambini stanno dormendo!". Nel frattempo Giovanni è andato in casetta e ha preso un telefono che ha disposto anch'esso sul tappeto e dice: "c'è il telefono che suona!" e con la voce imita lo squillo: "Lo-lo-lo-lo-lo...". Risponde: "chi è?" aspetta un po' e poi dice rivolto ai suoi amici: "Nessuno".

Singole procedure sono diventate veri e propri format, ovvero strutture e stili di comportamento codificato secondo regole che riuniscono più azioni collegate tra loro.

C. si 'rappresenta nella mente' una voce (quella del papà di V.), rispetta le pause di ascolto e sa che cosa deve fare, secondo un certo uso del telefono (passare la telefonata).

V. interagisce con cordialità (sorride) ma torna al suo format (cucinare)

C. continua ad 'esercitarsi' col telefono.

M. avvia la cottura al forno regolando i fuochi

V. passa dal cucinare al nutrire.

A volte il gioco è talmente sorprendente che l'adulto 'si ferma' per osservarlo

Ho scelto di osservare questo gioco perché, mentre stavo facendo altro, cioè proponevo ai bambini più grandi la ripresa della festività degli Angeli Custodi attraverso la pittura, mi sono accorta che sul tappeto stava accadendo qualcosa!

Sorprende, ovvero muove il suo interesse, alza la soglia dell'attenzione, procura piacere.

E tra le sorprese c'è il 'parlare' del bambino: espressione con la quale l'educatrice tiene unite —giustamente— la valenza espressiva di sé e l'abilità linguistica.

Nel gioco i bambini si servono della lingua per esprimere ragionamenti, raccontano ciò che sta accadendo, attingono ad esperienze precedenti.

Fanno previsioni sul corso degli eventi, si immedesimano nel comportamento altrui decentrando il proprio punto di vista, arricchiscono il vocabolario...

Impostare le procedure: Il gioco della casa

DISPENSE, MARZO 2010

Tutto ciò, riposto con cura nello zaino, sarà molto prezioso per proseguire il percorso scolastico.

Il punto è che queste azioni avvengono così velocemente che a volte sfuggono. Ma ci sono.

A cinque anni...

Un gruppo di bambine sta giocando nella casetta, Maria, Marta, Sofia e Sara.

Hanno tirato fuori i piattini e stanno preparando la cena per una festa, Sara esce dalla casetta e si mette ad aggiustare le parti rotte con un seghetto, Maria si lamenta del rumore così Sara rientra a cucinare.

Mettono il mercatino davanti alla porta per impedire agli altri amici di entrare e rovinare la festa, così dice Camilla.

Sofia inizia a preparare la macedonia e "taglia" una mela.

Marta è al telefono per invitare altre amiche alla festa, intanto Tommaso entra nella casetta e si guarda intorno un po' smarrito per la confusione ed esce perché nel frattempo vede Pietro e Giacomo che hanno preso gli attrezzi (sega e trapano) per aggiustare l'esterno della casetta.

Giacomo dice che vuole fare tutto bello.

Pietro entra nella casetta e chiede se c'è una festa, le bambine rispondono di sì e allora si offre di mettere i palloncini perché in una festa non devono mancare i palloncini colorati.

Adesso sono tutti nella casetta i maschi (Tommaso, Pietro e Giacomo) addobbano la casa con palloncini e lettere colorate, le bambine continuano a cucinare.

Le bambine ora smettono di cucinare e prendono gli attrezzi da falegname per aggiustare la casetta, c'è chi dipinge le persiane, chi fissa i chiodi, chi usa il trapano per appendere i quadri, chi lucida il pavimento.

Sofia mi guarda e mi dice: "Guarda che bello, stiamo preparando per la festa della Maria".

Maria si avvicina e mi dice: "E' la festa mia, è il mio compleanno", poi prende una scodella e un cucchiaino e dipinge le finestre, poi si mette a cucinare per chi sta lavorando.

Stefano (tre anni) entra in casetta, vede il tavolo apparecchiato e si mette a mangiare, dicendo: "Pappa, pappa" .poi esce e va a giocare con le macchinine tenendo in mano una coscia di pollo.

Marta si sdraia per terra e fa finta di essere morta, Maria dice: "le facciamo sulla pancia il segno degli indiani così poi sta meglio".

Prendono un cucchiaino e lo appoggiano sulla pancia di Marta che si sveglia e si rialza sorridendo.

Pietro mi si avvicina con in mano una cassetta di plastica e mi dice: "guarda abbiamo trovato il tesoro della tartarughe Ninja e poi si allontana e ritorna ad aggiustare la casetta.

Ora escono tutti dalla casetta e si spostano, i maschi vanno a giocare alle tartarughe Ninja dall'altro lato della classe, le bambine vanno a disegnare.

Solo Maria rimane a cucinare nella casetta, poco dopo arriva Simone e insieme iniziano a preparare la pasta.

Giacomo e Pietro ritornano ad aggiustare la casetta e il gioco ricomincia come prima.

Qui accade qualcosa di ancora più articolato.

Il format complesso della festa, si interseca con quello dell'aggiustare la casa in cui si terrà la festa.

Il gioco parte da un gruppo di bambine che organizza due sottogruppi di gioco: preparare ciò che serve alla festa, e aggiustare la casa.

L'educatrice, nelle sue osservazioni registra 'una certa confusione' che, pur presentandosi percettivamente come tale, rappresenta in realtà un passaggio obbligato per far ordine tra cose molto importanti.

C'è una festa (il cui format è acquisito in modo ricco sia dai maschi che dalle femmine) e c'è una casa rotta da aggiustare (e l'insieme delle azioni si sta organizzando).

Mi sembra significativo che la casa da aggiustare passi quasi subito dalle bambine ai maschietti.

E' bastato il richiamo al rumore di Maria, perché Sara 'rientrasse'. Rientrasse dove? Nella casa o nel suo ruolo di 'femmina'?

Probabilmente anche Pietro e Giacomo, attrezzi in mano, avranno fatto rumore, ma non c'è stato nessun richiamo.

L'identificazione di genere, non è un apprendimento semplice. Sicuramente il corpo fornisce interessanti elementi, ma i bambini hanno anche bisogno di 'sapere' che cosa significa (come si fa) nella propria cultura ad essere maschi e femmine.

Occorre tenere presente che i bambini sono alla ricerca di un sapere che riguarda anche l'identità di genere.

DALLE STRUTTURE ALL'EPICA: IL GIOCO DI COSTRUZIONE

Un flash come esempio

(...) Simone intanto costruisce un altro pezzo di recinto chiuso e dice: "Puoi metterla qui" Rivolto a Lorenzo e alla sua rana.

"Si mi piace" La lascia per un po' e poi se la riprende.

Risistema la costruzione e poi prepara il letto per la rana.

Intanto Simone continua ad aggiungere pezzi e Lorenzo sdraiato su un fianco osserva.

Poi si distrae guardando quello che fanno gli altri bambini.

Torna da Simone che sta preparando il bagno, Lorenzo prende un triceratopo che agita forte avanti e indietro, si appoggia a un altro pezzo di costruzione e la fa cadere.

Gli altri si mettono a risistemare ma lui si siede e guarda.

"Lo sai quante ore ci abbiamo messo per fare la costruzione? Almeno sei!".

Lorenzo dice: "Rana è ora di fare il bagno" prende la rana e la butta nel bagno.

Poi prende un cilindro e dice che serve per scacciare gli animali cattivi. (...)

Molto spesso abbiamo la tentazione di ridurre 'il cognitivo' ad alcune controllabili operazioni quali: abbinamento, classificazione, seriazione, discriminazione di colori e di forme e grandezze, sequenze temporali ecc.

Fatto salva l'opportunità di compiere verifiche, occorre concepire il gioco di costruzione in senso lato come una continua palestra per questi concetti, con un plus valore rispetto ad esercizi e schede. Nel gioco questo 'sapere' viene strutturato perché indispensabile per corrispondere al pensiero e all'azione che questo suggerisce. Non è cosa da poco sperimentare che l'apprendimento serve.

Ma il gioco di costruzione ci dice anche molto altro: i bambini sono disposti ad impegnarsi, a tollerare la frustrazione di improvvisate rotture, a riprendere daccapo e rifare.

"Lo sai quante ore ci abbiamo messo per fare la costruzione? Almeno sei!". Questo grido non ci parla solo di un'iniziale capacità di attribuire una quantità al tempo, ma anche di una fatica, di una pazienza, di un desiderio di vedere l'opera compiuta bene.

Che cosa costruisce realmente un bambino nel gioco di costruzione? Sarebbe riduttivo pensare che costruisce solo concetti.

LE STRUTTURE NEL GIOCO DI COSTRUZIONE

Ho osservato due bambini nel momento del gioco; Yuri e Emanuele (4 anni).

I due bimbi sono seduti ad un tavolo e hanno in mano alcune macchinine e alcuni aerei in miniatura, come pista utilizzano un gioco in legno anch'esso appoggiato sul tavolo.

E. "Io vado con il treno!"

Y. "Io cambio le ruote della macchina"

Detto questo percorrono insieme un pezzetto di pista poi Yuri si alza e si siede sul tappeto per cambiare gioco, nel frattempo Emanuele prende gli aerei e li fa volare. Yuri al vedere ciò ritorna per giocare anche lui interessato fino al punto di tentare di portare via all'amico l'aereo che tiene in mano, ma lui resiste e alla fine decidono di fare entrambi lo stesso gioco.

E. "Dove stiamo andando?"

Y. "A Parigi! Ho atterrato al parcheggio... Siamo arrivati!"

E. "E allora prendiamo la macchina?"

Yuri allora riprende tra le mani l'aereo e lo fa

volare via, poi torna e tenta di nuovo di impossessarsi di quello di Emanuele, però a differenza della volta precedente lo chiede con gentilezza.

Y. "Ora facciamo scambio? Io ti do questo, tu mi dai quello..."

E. "No!". Risponde però lui in maniera perentoria.

Y. "Adesso siamo arrivati a Parigi." Dice Yuri rassegnato mentre continua fare volare il proprio aereo.

E... "Allora siamo arrivati o no!"

Y... "Sì, finalmente siamo arrivati ma dobbiamo parcheggiare sulla pista", dice Yuri, mentre tenta di soppiatto di prendere ancora l'aereo di Emanuele senza riuscirci. Poi arriva Teresa che sembra volersi avvicinare, ma lui con fare deciso le dice di allontanarsi per non disturbare l'atterraggio.

Poi Yuri vede la pasta di sale e chiede a me di potere giocare con quella. Gli dico che prima deve riordinare il gioco usato. Subito anche Emanuele, senza che io gli dicessi nulla, riordina gli aerei e perché vuole aggregarsi a Yuri nel nuovo gioco.

Essere grandi: ecco uno dei forti desideri che i bambini esprimono nel gioco. In questo caso entrano in questione i mezzi di trasporto, in quanto 'oggetti' privilegiati dagli adulti.

Manovre, piste, destinazioni, arrivi, cambio di mezzi...

Solo procedure? Sembra proprio di no.

Infatti l'educatrice, nelle proprie riflessioni annota:

"Ho osservato il gioco di questi due bambini di fascia mezzana perché lo scorso anno giocavano quasi sempre in maniera confusa e disordinata continuando a tirare fuori giochi ammicchiandoli e passando dal punto all'altro della classe.

Quest'anno invece li ho trovati più tranquilli e capaci di dialogare, sono in grado di fare dei giochi con dei sensi logici senza mischiare le cose. Nella mia osservazione ero interessata a capire quale dinamica di gioco scattasse in loro"

DALLE STRUTTURE ALL'EPICA

E' il terzo giorno di scuola e dopo pranzo siamo usciti in cortile dove c'erano due scatoloni che al mattino avevamo utilizzato per fare con i bambini dei giochi di squadra guidati da noi maestre.

Lorenzo N. e Lorenzo S., velocissimi ne hanno preso uno mentre sull'altro si sono precipitate un gruppetto di bambine.

Giulia di 5 anni ha preso in mano la situazione e ha proposto alle amiche di nascondere qualcosa nella scatola: si è tolta l'elastico che legava i capelli e l'ha buttato dentro.

Tutte insieme hanno chiuso lo scatolone e hanno iniziato a sballottarlo ridendo e gridando per qualche secondo fino a quando G. urlando più delle altre è riuscita ad ottenere il silenzio.

Ha chiesto di non dire una parola per poter sentire il rumore dell'elastico.

Le amiche hanno seguito la sua richiesta ma nella confusione del cortile il rumore dell'elastico non si sentiva.

Ecco che A. dice che per sentire rumore occorre mettere nello scatolone qualcosa di grande...la borsa di L. (che è grossa ma di panno).

Hanno infilato la borsa, sbattuto lo scatolone e ancora G. ha fermato il gioco...la borsa è troppo "molle" e non fa rumore.

"Trascinandosi" dietro lo scatolone e... le amiche ha detto che dovevano cercare qualcosa di grosso e pesante.

Si è fermata davanti ad una sedia di plastica e tutta sorridente ha detto:" Dai mettiamo questa". Si ripete la scena dello sballottamento...e questa volta grandi risate e abbracci...altro che rumore!!!

Ma G. osa ancora...adesso vuole entrarci lei. Tutte alzavano la mano ma Giulia C., la più piccola del gruppo, senza aspettare il consenso delle altre si è messa nello scatolone.

Nessuno ha avuto da dire, l'hanno chiusa dentro, non riuscivano più a sballottare lo scatolone ma

si divertivano a tenerlo ben chiuso, anche quando Giulia ha iniziato a gridare che voleva uscire... più gridava e più loro cercavano di impedirle di uscire. Giulia si è messa a piangere ed è così stata liberata. È intervenuta la maestra Gemma alla quale Giulia tutta rossa e arrabbiata, ha detto che le sue amiche volevano strozzarla.

Il gioco si è così interrotto, il gruppo disperso e solo Arianna è rimasta allo scatolone.

Nel frattempo Lorenzo N. e Lorenzo S. avevano iniziato a giocare... il loro scatolone era diventato la nave dei pirati. Erano dentro, in piedi e nella foga del gioco lo scatolone si è rotto.

I due bambini si sono fermati guardando subito nella nostra direzione e aspettando evidentemente la nostra reazione, ma nessuna di noi è intervenuta.

I due bambini si sono messi a ridere e hanno iniziato a rompere lo scatolone Lorenzo S. ha però suggerito di seguire "gli angoli degli spigoli, così lo facciamo diventare piatto."

Ora potevano sedersi e, a turno, anche sdraiarsi quando arrivava la notte.

Elia e Simone hanno chiesto di giocare ma Lorenzo ha detto che prima dovevano allargare la nave. Elia ha provato a rubare lo scatolone ad Arianna ma lei non lo ha permesso. Lorenzo N. allora le si è avvicinato e le ha detto che le sue amiche stavano facendo un gioco bellissimo, di andare con loro.

Arianna era sicuramente stanca dello scatolone, perché normalmente non si lascia abbindolare così facilmente, e l'ha lasciato.

Ora che i bambini sapevano di aver il nostro tacito permesso di rompere lo scatolone si sono ingegnati ad ampliare la nave.

Per prima cosa hanno rotto la scatola lungo gli spigoli come avevano fatto precedentemente, poi Lorenzo S. ha detto che doveva fare la punta della nave e che servivano quindi due triangoli da attaccare. Hanno scelto insieme una faccia dello scatolone, l'hanno staccata e rotta lungo la diagonale.

I due triangoli ottenuti li hanno uniti per fare la punta.

Ora volevano la spada... hanno strappato delle strisce di cartone. Ad Elia però la spada era venuta

un po' storta così ha rotto in due la striscia di cartone e tenendo quella più bella l'ha fatta diventare un pugnale.

Lorenzo S. voleva anche il timone... è stata la parte più complicata perché non riusciva strappare il cartone dandogli la forma di cerchio... ci sono voluti diversi tentativi per capire che non doveva tirare con troppa forza e che doveva procedere a piccoli pezzi, ma ci è riuscito.

Le osservazioni del gioco dei bambini raggiungono, a volte, lo spessore affascinante delle leggende eroiche.

Il gioco inizia, da parte delle bambine, con una forma 'magistrale' (la ricerca del peso in rapporto al rumore e viceversa). Si instaura una situazione da 'esperimento' che sicuramente le bimbe hanno visto, in altri momenti e in altri contesti, impostare dalle loro maestre.

La cosa interessa per un po', ma perché diventi veramente affascinante, occorre introdurre l'oggetto 'assurdo': prima la sedia e poi, addirittura, la più piccola delle loro amiche.

Così sì il divertimento è massimo (anche se non per tutti, evidentemente!).

I bambini stanno alla struttura, scelgono i dati, sono interessati ai processi di causa-effetto, ma... rimangono pur sempre bambini!

La seconda parte del gioco, quella dei maschi, fa comparire una nave pirata. Leggendaria ed eroica, non tanto per quello che accade, ma perché 'parla' di battaglie, di notti sotto le stelle di spade, dritte e storte, di timoni da controllare...

Angoli e spigoli, superfici piate e volumi c'entrano, sicuramente, ma la loro collocazione è in un contesto e in un fine.

La cosa affascinante è che i bambini riescono a vivere questa unità.

Riflettendo, l'educatrice mette a tema la grande sfida, alla quale bisogna dare spazio:

- la consapevolezza. Non viene da sé. Occorre concedere del tempo alla riflessione. In una professione fatta prevalentemente da agiti, il tempo per riflettere, per pensare, per ritornare sulle cose, è il tempo in cui noi non ci accontentiamo di 'vedere' i bambini, ma riusciamo anche a vedere 'noi' in rapporto ai bambini. I soggetti sono due... La nostra ipotesi è importante, ma occorre lasciare che questa prenda una forma,

che noi ci immedesimiamo, che parliamo, che ascoltiamo...

- la concezione adeguata di didattica. *“Mi sono chiesta se una volta dentro la “routine” delle varie attività (quello era solo il terzo giorno di scuola) quell’averli guardati troverà il posto per tornare a galla come è accaduto questa volta”.*

La domanda è importantissima. La risposta dipende dall’insegnante.

Occorre togliere il gioco dalle secche del ‘non didattico’. Dalla posizione residuale di relax dopo l’assolvimento di compiti più importanti. Da una collocazione nei tempi morti.

I bambini si sono accorti che le loro insegnanti li guardavano e non li censuravano.

Questo deve aver trasmesso un messaggio potente: vedo quello che stai facendo, mi interessa a tal punto che ti lascio tutta l’iniziativa sugli scatoloni. Prendila . E’ tua.

Quanta diversità dal concedere di giocare quando si è impegnati in altro, all’entrata, per esempio, o ‘dopo’ le attività. E come dire: “Gioca pure, ma a me non interessa”.

Questo è il reale passo ‘eroico’ degli adulti.

GIOCO NELL'ETA' DELLA SCUOLA PRIMARIA

“Il gioco come tale oltrepassa i limiti dell'attività puramente biologica: è una funzione che contiene un senso. Al gioco partecipa qualcosa che oltrepassa l'immediato istinto a mantenere la vita, e che mette un senso nell'azione del giocare...” (Huizinga, Homo ludens)

Il gioco è un atto creativo di sé, che attraverso l'uso di oggetti e situazioni semplici aiuta e stimola la crescita e la fantasia. Quando gioca, il bambino partecipa di sé attraverso tutto sé stesso. “Osservare il gioco del bambino significa capire attraverso di esso che cosa il bambino sta facendo, a che cosa sta dando attenzione, qual è il suo scopo nel gioco, quali sono i sentimenti che si stanno muovendo nelle relazioni tra quel bambino e l'educatrice e tra quel bambino e gli altri bambini. Insomma, per poter osservare il gioco di un qualsiasi bambino, bisogna mentalmente stare al suo gioco, saperlo raccontare” (M. Nosiiglia).

Nel gioco i ragazzi fanno le prove di “quando saranno grandi”. Secondo Callois il gioco è un esercizio o un allenamento che prepara il soggetto alle funzioni della vita adulta. Nel gioco si sviluppa essenzialmente un'educazione ai valori propri della cultura di appartenenza. Il gioco appare come educazione, in quanto esso sviluppa delle attitudini, non delle funzioni.

Nell'età scolare il gioco d'immaginazione (tipico del periodo precedente), prosegue ben al di là della “presunta” età limite di 6/7 anni.

Si verifica nel corso degli anni una trasformazione del gioco infantile che, da un comportamento espresso in parole e azioni, diviene realtà virtuale traducendosi sottoforma di monologo interiore, di fantasie e di sogni ad occhi aperti. I giochi diventano “sociali” e quindi caratterizzati da regole. Si sviluppano giochi senso-ideo, percettivi, motori come “il gioco delle biglie”, simbolici come “Guardie e ladri”, in cui la comprensione e il rispetto delle regole diventano dominanti.

Rispettare una regola assume il valore di rendersi conto che essa è espressione di un agire sociale in cui tutti sono su un piano di parità, così che possono emergere le diverse abilità individuali. Ma rispettare una regola vuol anche dire imparare a rispettare l'altro e a mettersi nei suoi panni. Con l'avanzare dell'età a queste conoscenze si aggiungono anche abilità di tipo ipotetico deduttivo. Qui il gioco si svolge attraverso la capacità di immaginare facilmente situazioni

ipotetiche per arrivare a trarne le conseguenze. Inoltre tali elementi sono dei precisi indicatori di riferimenti didattici, metodologici, tecnici e tattici, così come adesso verrà mostrato:

- **Nel gioco libero** dovrà essere resa evidente la spontanea motricità dei bambini. Ciò permetterà di sperimentare tutta la motricità naturale e di ampliare il repertorio di schemi motori, di sviluppare le capacità senso percettive come prerequisiti fondamentali ai diversi livelli di coordinazione per iniziare a costruire le prime abilità motorie. I metodi didattici induttivi risultano essere i più indicati in tal senso, con un'attenta supervisione da parte dell'insegnante.
- **Nel gioco simbolico**, è favorito il passaggio dalla spontaneità ad un'organizzazione più complessa attraverso l'utilizzo di diversi materiali, necessari per “ri-costruire” o definire situazioni specifiche. Qui basterà, ad esempio, cambiare tipo di palla per provare e scoprire nuovi modi di giocare e nuovi modi di fruire delle proprie capacità e abilità, sia in funzione di un determinato gioco di squadra, sia simbolizzandone altri, facendo riferimento a spazi, ruoli, regole, situazioni proprie degli stessi;
- **Nei giochi di imitazione** si determina l'adattamento dei bambini alla realtà di modelli relativi al gioco prescelto o determinato. Questi giochi sono idonei a realizzare l'apprendimento di abilità attraverso la reiterazione in situazioni variate, di movimenti caratteristici soprattutto sul piano della coordinazione. Questo vuol dire che i bambini nel gioco motorio tendono ad uscire dalla semplice imitazione operando sul piano dell'invenzione, dell'elaborazione personale di quanto appreso, diventando capaci di prestazioni proprie ed originali;
- **Nei giochi di regole** c'è l'interiorizzazione delle regole di gioco e delle condotte di gara e ciò non solo con riferimento al gioco sportivo ma anche ad altri giochi di squadra. Sarà opportuno inoltre agevolare la scoperta di varianti alle regole per verificarne l'affidabilità funzionale dei giochi stessi. Ciò consentirà di affrontare ipotesi tecnico-tattiche differenti da quelle previste o codificate, con il risultato di farle accettare e riconoscere come proprie, perché regole sperimentate, e quindi ormai condivise. L'avviamento ai giochi di squadra attraverso le regole risulta fortemente significativo nei confronti delle funzioni sociali e consente d'identificare dinamiche

dei gruppi, tendenze, ipotesi, prevalenze e idoneità alla futura distinzione dei ruoli;

- **nei giochi di movimento** sono previsti carichi congruenti non solo sul piano delle caratteristiche multilaterali, ma anche sul piano delle opportune acquisizioni tecniche e delle prime elementari ma necessarie strategie di gioco.

Il gioco non è dunque di per se stesso solo prerogativa della scuola dell'infanzia, ma interroga anche la scuola primaria. Infatti anche nella fascia d'età 6-12 anni il gioco rappresenta per il bambino una modalità necessaria a sostenere la sua crescita con dinamiche che si pongono come lo sviluppo di quanto avviene durante gli anni dell'infanzia. Esso contribuisce così in modo molto significativo a preparare il passaggio decisivo che avverrà con la crisi puberale. Attraverso il gioco quindi è possibile vedere la realizzazione di apprendimenti spontanei e apprendimenti sistematicamente orientati e guidati dall'insegnante: lo scarto fra gli apprendimenti spontanei e quelli guidati è la zona dello sviluppo potenziale (Vigotsky) in cui gli apprendimenti si consolidano. Tre sono le direttrici che reggono il percorso:

- nella prima, strettamente connessa alla corporeità, accanto agli obiettivi abilitativi, prende sempre più spazio l'esigenza di 'misurare se stessi' (riconoscere il limite potenziale alla crescita), individuando così lo spazio della propria autonomia. A questa linea fanno principalmente riferimento i giochi motori;
- nella seconda la dimensione relazionale ormai consolidata lascia sempre più spazio ad una esplicita domanda sulla dimensione della socialità e quindi sul valore d'uso di regole ad essa relative. A questa linea fanno principalmente riferimento i giochi di gruppo;
- nella terza l'impegno cognitivo, che da sempre ha legato il bambino ai dati di realtà incontrati sollecitando l'esplorazione e il riconoscimento di senso, inizia a misurarsi con l'esigenza di dare un ordine intellettualmente più complesso alle conoscenze acquisite (e che dalla scuola iniziano ad essere proposte in modo sistematico) spingendo il bambino a identificare le regole anche come strumenti per ordinare le conoscenze stesse. A questa linea fanno principalmente riferimento i giochi di carte e di collezione.

Una seconda osservazione riguarda i tempi e le modalità con cui il gioco può essere accolto. Incontrando la scuola primaria il bambino inizia a misurarsi con un ambiente guidato da obiettivi formali, e quindi da regole. È importante

che ciò non si presenti solo come contrapposizione rispetto allo stile presente nella attività del gioco, ma che rimangano spazi effettivi in cui gli allievi possano muoversi secondo le dinamiche proprie del gioco stesso. Anche in questo caso si possono individuare tre spazi possibili.

- attività didattiche organizzate. Tra queste un posto molto significativo hanno le attività motorie;
- momenti di ricreazione. Sono importanti anche come aiuto a tenere il passo con le attività didattiche ordinarie;
- attività che permettano l'esercizio di una responsabilità propria da parte degli allievi. Questa scelta rappresenta una delle possibilità con cui dar corso a quanto previsto dalla Disposizione 38/2007 del Ministero (in particolare al Capo VII).

IL GIOCO NELL'EDUCAZIONE MOTORIA

L'educazione motoria e quindi alla corporeità e le sue manifestazioni dinamiche hanno un ruolo importante nella formazione di una personalità armonica e globale. Questo elemento diviene proprio nella scuola primaria, talmente importante da risultare quale materia d'insegnamento.

La corporeità non solo viene sostenuta nella sua libera espressione ma viene anche guidata e sostenuta dal punto di vista didattico.

Si cerca di implementarne il valore e il senso ma anche la sua più completa e libera espressività, perché tutto ciò che il bambino agisce passa attraverso il suo corpo e quindi il bambino in quanto non scisso nelle sue parti, per potersi identificare ha bisogno di vedere realizzata la propria personalità e identità con e attraverso la propria corporeità.

Nella scuola primaria l'interesse al valore della corporeità è più maturo. Il bambino stesso ha maggior coscienza dell'importanza e della valenza di questo valore. Il corpo non va trascurato ma al contrario da curato e sostenuto; per questo viene "guardato" e fatto agire dall'insegnante anche al fine di una valutazione, proprio per restituirgli il suo più alto e importante significato prima di tutto agli occhi dell'allievo.

L'educazione motoria agisce sulle attitudini corporee e motorie con lo scopo di stimolare con lo sviluppo psicomotorio come aspetto fondamentale dello sviluppo fisiologico del

bambino, di favorire lo sviluppo dell'intelligenza pratica, di aiutare l'acquisizione del dominio emozionale e la formazione del carattere, di facilitare l'affermazione di sé e la relazione con gli altri.

L'educazione motoria, mentre arricchisce ed affina la condotta motrice, allo stesso tempo agisce su tutta la personalità, mirando alla conoscenza del corpo e del comportamento, per un migliore inserimento nell'ambiente e nel contesto sociale.

Un lavoro preciso sull'educazione motoria apre perciò l'accesso alla personalità totale, rendendo manifesti e coscienti tutti gli aspetti della vita psichica e fisiologica, arricchendone le esperienze sensibili che esercitano un'influenza positiva sull'attività riflessa, analizzando e approfondendo la consapevolezza che il bambino ha di sé come unità. Nella scuola primaria essa passa attraverso il ludico, incentrato sui bisogni propri dei bambini di manifestare in modo totale e libero la propria corporeità e utilizzarle come supporto reale per migliorare le modalità dei diversi apprendimenti.

Il gioco, in tutte le sue forme, ha una sua importanza educativa e ad esso è affidato il ruolo di mediare e implementare i processi di maturazione. Il gioco insegna anche il *modus* della cooperazione sociale, soprattutto quando le situazioni che in esso si verificano mutano continuamente. Il riproporre continuamente situazioni di gioco nuove aiuterà i bambini a unirsi per portare a termine un'azione comune.

Il gioco non deve essere considerato quindi fine a se stesso, né come situazione marginale da svolgere in un tempo limitato, ma come mezzo di espressione della corporeità del bambino e quindi totalmente integrato nell'attività motoria proposta.

La possibilità per un bambino di concludere positivamente un gioco e quindi aver conseguito il fine per cui ci si era "mossi", diventa possibilità di sviluppo della propria autostima e di fiducia negli altri e questo predispone il bambino ad insistere negli sforzi per risolvere le situazioni-problema.

Questo rappresenta un input motivazionale rilevante, su cui l'insegnante può lavorare.

Esso dovrà seguire un andamento razionale e definito a priori, si partirà da situazioni semplici per arrivare a situazioni più complesse, dal coinvolgimento del singolo, al coinvolgimento del gruppo.

È fondamentale proporre giochi che consentano uno scambio continuo di ruoli, senza la preminenza continua dei più "bravi e forti", questi al massimo dovranno aiutare i meno capaci a rafforzarsi e a fortificare le proprie capacità e abilità.

È sicuramente importante insistere sulla necessità di evitare situazioni di esclusione dal gioco, ogni bambino potrà partecipare secondo le sue capacità naturali e secondo gli interessi che di volta in volta lo appassioneranno.

Inizialmente le regole devono essere semplici e non dovranno troppo interrompere l'andamento del gioco. Anche i grandi giochi sportivi, quando vengono proposti, devono essere adattati alle capacità psico fisiche dei soggetti: sarà pertanto cura dell'insegnante spiegarli e renderli il più possibile vicini alle peculiarità dei bambini, senza pretendere una precisione tecnica dei gesti e delimitando e controllando accuratamente la carica competitiva che emergerà ogni qual volta gli uni si confronteranno con gli altri. In questo modo anche l'agonismo può essere incanalato bene in una buona prassi educativa.

Ogni attività di gioco si esprime attraverso il coinvolgimento e l'interazione di funzioni motorie, emotive, cognitive e sociali in forma complessa e spesso unica e irripetibile, sia sul piano della partecipazione individuale che collettiva. I giochi si caratterizzano in particolare:

- rispetto alle funzioni organiche per il dispendio energetico: ad esempio, giochi molto o poco attivi, giochi scanditi da intensità e durata, ecc.;
- rispetto alle funzioni motorie per diverse caratteristiche: ad esempio, giochi di attivazione degli schemi motori e posturali, giochi di combinazione di schemi, giochi di coordinazione grezza o fine, giochi di coordinazione dinamica, giochi di dominio del corpo; giochi di dominio degli oggetti, ecc.;
- rispetto alle funzioni cognitive, per gli aspetti che sollecitano: ad esempio, giochi percettivo-motori, giochi di scoperta e di esplorazione, giochi di risoluzione dei problemi, giochi di comprensione di regole, di strategia, di territorio e di punteggiaggio, ecc.;
- rispetto alle funzioni emotivo-affettive, per gli aspetti che sollecitano: ad esempio, giochi di coraggio, giochi di decisione, giochi di eliminazione, giochi di finte, giochi di opposizione, ecc.;
- rispetto alle funzioni sociali, per gli aspetti che sollecitano: ad esempio, giochi individuali e collettivi, giochi con o senza ruoli, giochi di gruppo e di squadra, giochi di collaborazione e di cooperazione, giochi con arbitraggio, ecc.;

Il gioco motorio e quindi i giochi sportivi devono contenere e quindi valorizzare in un continuum coerente il gioco libero, quello simbolico, quello imitativo, quello con le regole,

quello di movimento. Sarebbe molto significativo se tutti questi elementi fossero presenti in una sorta di interazione continua, seppur differenziata a seconda delle diverse fasce d'età e delle differenti fasi della didattica.

Attraverso il gioco motorio i bambini sviluppano l'apprendimento per prove ed errori, l'apprendimento deduttivo e induttivo, per imitazione e per comprensione; si amplia sempre più la capacità cooperativa e la solidarietà: si è insieme per raggiungere un fine, un obiettivo e uno scopo, ma ci si aiuta anche nei momenti di difficoltà, ci si sorregge a vicenda. Inoltre tale dimensione acuisce sempre più lo sviluppo della percezione di sé e quindi dell'autostima: il bambino inizia a riconoscersi nella totalità.

Un bambino in tal modo si mette alla prova, si misura, ha di fronte a sé altri compagni da imitare, emulare o superare, si sviluppa lo spirito della competizione per superarsi sempre più e quindi superare, per misurare i propri limiti, le proprie abilità e competenze, la propria forza e resistenza.

Il bambino si percepisce sempre più unito e capisce che più mette a frutto tutto di sé, più riesce ad entrare in rapporto con tutto ciò che lo circonda, sente di poter lasciare un "segno" di sé nel "mondo".

I giochi di movimento possono essere anche abbinati alla musica. Infatti la musica, nel suo triplice aspetto di ritmo, melodia, armonia, libera molteplici aspetti della personalità: l'affettività e l'emotività (melodia), il movimento, il gesto e l'animazione (ritmo), il pensiero e l'atteggiamento di ascolto critico e ragionato. L'aspetto ritmico della musica stimola il movimento ed induce l'ascoltatore a fruire ordinatamente del fatto sonoro, abitua all'ordine motorio, all'autoregolamentazione ed all'autogestione ordinata del movimento, alla precisione del gesto, all'equilibrio e induce all'abbinamento suono-ritmo-movimento.

Alcuni esempi di giochi motori (giochi di coordinazione, capacità di presa, competizione, deduzione, cooperazione, conoscenza, ecc.)

- **Le palle di neve:** bambini divisi in due squadre che si fronteggiano a metà campo. Una rete di pallavolo o semplicemente un cordino alto due metri e ad ogni bambino una palla. Al via si lanciano in tutti i modi e continuamente nel campo di fronte le palle che da esso arrivano. Al segnale STOP si smette di lanciare e si contano le palle giacenti in ciascun campo. Vince il gruppo che ne possiede il numero minore.
- **Il gregge nell'ovile:** ci sono molte palle e palloni sparsi dappertutto e al centro, uno scatolone vuoto. Al via i bambini dovranno afferrare ogni palla e riporla nell'apposito scatolone. Una variante per rendere il gioco un pochino più difficile è quella di dare il via appena si sono rovesciati i palloni e questi ultimi sono ancora tutti in movimento, rotolando o rimbalzando.
- **Il treno esce dalla galleria:** da un lungo tubo di cartone, plastica o materiale simile si fa uscire, inclinando il tubo convenientemente secondo la velocità che si desidera ottenere, una palla o pallina che era stata introdotta all'estremità opposta. Il bambino dovrà, tenendo le mani a conveniente distanza dall'uscita del tubo, afferrare la palla prima che cada.
- **Gioco degli uccelli:** lo spazio gioco si trasforma in un bosco. La scena si anima di rumori vari: soffio del vento, ora leggero, ora più forte; i bambini imitano il sibilo del vento. In crescendo, secondo il movimento ascensionale dell'insegnante che dirige, in calando quando il movimento del braccio è discendente. Si può anche intervallare con voci più tremolanti. Poi si fa il rumore delle foglie: con cembali o altri strumenti simili; e poi lo sciacquio del torrente: sarebbe interessante poter mettere di tanto in tanto, il rumore leggero dell'acqua di un ruscello che scorre. Questo rumore potrebbe essere stato registrato in precedenza; in tal modo esso potrebbe realmente evocare un ambiente boschereccio o campestre. Tale rumore potrà essere tuttavia prodotto artificialmente, muovendo una mano in una bacinella d'acqua e registrandone il rumore. Gli uccellini escono dal nido (da posizione di raccolta a posizione eretta); aprono le ali; cominciano a muoversi, dapprima lentamente poi sempre più svelti, con cassettoni, saltelli, ecc.. E' bene che siano i bambini stessi ad inventare i movimenti, che perciò non saranno dettati da alcun strumento. Gli stessi

bambini che agiscono, o altri disposti negli angoli, potranno imitare il canto degli uccelli mediante piccoli richiami. Tale gioco potrà essere accompagnato anche da una musica serena. Mentre i rumori si placano resta un leggero sottofondo orchestrale che si attenua via, via. Gli uccelli allora ordinatamente, ritorneranno nel loro nido, si accovacceranno lentamente e rimarranno un attimo in silenzio e fermi, insieme a tutti gli altri compagni.

- **Il pesciolino nella rete:** un bambino liberamente scelto funge da “pesciolino”, gli altri bambini tenendosi per le mani fungono da rete. Al via dell’insegnante il pesciolino fugge e la rete deve cercare di chiuderlo al suo interno o imprigionarlo a un angolo della palestra (o del cortile). Il pesciolino catturato passa a far parte della rete; il primo della rete diventa pesciolino e così via, fino a che tutti i bambini non sono diventati pesciolini. Può essere fatta questa variante: se l’insegnante lo riterrà opportuno possono essere formate più reti con più pesciolini (uno per ogni rete).
- **La girandola:** i bambini sono divisi in due gruppi, ciascuno dei quali forma un cerchio. I bambini sono seduti a gambe distese avanti. In ogni gruppo a turno un bambino, munito di un palloncino leggero, avrà funzioni di caposquadra. Al via dell’insegnante i due capisquadra consegnano rapidamente il pallone al compagno seduto a fianco (a sinistra o a destra è indifferente, purchè i due gruppi abbiano lo stesso numero di componenti e partano nella stessa direzione) che, a sua volta, lo consegna al successivo. Vince la squadra che impiegherà meno tempo a far tornare il pallone al caposquadra (che segna la fine del gioco alzando in alto il pallone). Può essere fatta una variante: lo stesso gioco può essere effettuato con bambini in ginocchio, che fanno rotolare il pallone sul terreno fino al compagno a fianco (e così via).
- **Patate bollenti:** la classe viene divisa in due gruppi, ognuno dei quali occupa una metà del rettangolo di palestra (o cortile). Ogni bambino è fornito di una pallina colorata. Al via dell’insegnante, le due squadre lanciano le palline nella metà campo avversaria e rilanciano il maggior numero possibile di quelle che provengono dalla parte opposta. Al segnale prestabilito di fine gioco, vince il gruppo che ha meno palline nella sua metà campo.

- **Sacco pieno e sacco vuoto:** questo gioco è molto semplice e divertente e si basa sulla prontezza di riflessi dei bambini. All’inizio tutti i partecipanti si dispongono in fila, davanti all’insegnante che impartirà tre tipi di comandi (descritti in seguito) in ordine variabile, ed i partecipanti devono riuscire a seguirli in un crescendo di velocità, chi sbaglia sarà squalificato fino a quando non ne rimarrà uno solo: il vincitore. I tre comandi sono: sacco pieno in cui bisogna stare in piedi, sacco vuoto in cui bisogna abbassarsi completamente (scendere piegando le ginocchia, come per prepararsi ad un balzo verso l’alto) e sacco mezzo (o mezzo sacco) in cui bisogna abbassarsi solo un po’ quindi stare a metà. Una variante è che l’insegnante non si limita più a dare il comando oralmente ma esegue anche lui il movimento che comanda, o meglio, ne esegue un altro per indurre in errore, ma ciò che c’è da fare è quello che lui dice e non quello che fa (la sua bravura nell’alternare movimenti giusti a quelli a quelli fittizi sarà la vera difficoltà). Se si pensa di evitare l’errore voltando lo sguardo ci si sbaglia, in quanto si tende a guardare l’insegnante e comunque si sarà sollecitati da quest’ultimo a farlo.

IL GIOCO NELLA RICREAZIONE

In congruenza con le tappe di sviluppo dei ragazzi cambiano i modi in cui i giochi sono agiti e cambiano gli obiettivi dell’azione, ma il gioco non viene eliminato. Cambia solo la sua forma, si evolve, segue i passaggi di crescita del bambino e ad essi si adatta e attraverso di essi si struttura.

Il bambino in questa fascia d’età è molto socievole e cerca sempre di più l’interazione con i suoi compagni, però a differenza di quanto avveniva nella scuola dell’infanzia i tempi per il gioco sono ridotti, ma non devono in nessun caso essere assenti.

Spesso si trascura o si dà per scontato e quindi non si guarda con occhi attenti il gioco che il bambino mette in atto durante la ricreazione, ed invece proprio in esso sono racchiusi tanti significati. A volte sono giochi estemporanei, nati per caso anche in aula dall’azione di un bambino che, ad esempio, mettendosi ad una certa distanza, mira il cestino e fa canestro con una palla di carta... questo spinge altri compagni della classe a fare canestro e nasce il gioco motorio in aula con “oggetti” di scuola (carta, cestino, ecc.). Indub-

biamente questo gioco avrà dei confini, dei tempi e delle regole precisi e ben delineati che, per evitare confusione e disordine, devono tener conto del fatto che si svolgono in un ambiente scolastico, anche se in molti casi possono avvenire anche all'esterno e non in un'aula o nei corridoi.

Nel tempo della ricreazione i bambini/ragazzi si implicano e mettono in atto giochi veri e propri, che mostrano in maggiore libertà il livello di sviluppo e di crescita di ciascuno... anche perché il bambino è più sereno perché è un momento che non implica una valutazione misurativa (il voto).

Questa considerazione deve acuire l'attenzione degli insegnanti nel guardare e osservare in tali spazi di tempo l'agire del bambino che esprime totalmente il sé in azione. Nel gioco i bambini compiono atti e scelte libere, costruiscono e sciolgono legami, creano e risolvono conflitti, esprimono il loro grado di socialità e di aggressività, creano strategie cooperative e competitive, si ingegnano, cercano, costruiscono, esplorano, danno credito e sperimentano le proprie abilità logico-matematiche ed espressivo-motorie, ecc..

Pertanto è chiaro che nel momento della ricreazione il gioco rappresenta una attività carica di possibilità educative e di apprendimento: è un palcoscenico privilegiato in cui si assiste alla messa in scena dell'identità, della personalità e dei passaggi di sviluppo dei singoli, in cui si possono rintracciare le peculiarità di ognuno e intercettare i punti di forza e di debolezza. È un buon momento per creare rapporti e guardare il bambino nella sua interezza e non concentrati sulle sue specifiche prestazioni didattiche.

L'insegnante deve essere garante di questi momenti anche perché la sua presenza e le regole che fornisce sono quella cornice "contenitiva" necessaria e indispensabile e anche perché avrà la capacità di restituire un quadro di senso al "lavoro" svolto dai bambini. Ma la posizione corretta dell'insegnante è quella dell'osservatore: di un osservatore attento, partecipe e simpatizzante con quanto sta avvenendo, ma che rispetta l'iniziativa dei suoi allievi.

La ricreazione dunque costituisce un tempo socializzante non strutturato, in cui l'insegnante può osservare senza intromissione e può rendersi conto realmente del bambino nella sua globalità.

E' sicuramente inconfutabile che la socializzazione è un elemento caratteristico della dimensione scolastica a questa età, ed essa non è relegata nei momenti didattici e nemmeno sono sufficienti le situazioni non specificatamente didattiche.

Per questo la ricreazione diviene un momento essenziale della giornata scolastica.

Questo si evince anche dal fatto che i ragazzi molto spesso non utilizzano il momento della ricreazione per mangiare e/o andare in bagno, proprio perché sono assolutamente protesi a ricercare un momento di libero uso del tempo e dello spazio. Per i ragazzi il tempo è libero nel senso di poter scegliere cosa fare, con chi e per quanto tempo.

L'intervallo a scuola non deve diventare un'occasione per lasciar andare i ragazzi in un libero sfogo delle proprie energie accumulate durante le lezioni o un'occasione per dissimulare il lavoro sedentario al banco. Al contrario deve proporsi e mostrarsi come occasione di invenzione, incontri e scontri, accordi e conflitti, libertà e regole.

L'insegnante quindi deve essere attento a non abbandonare i ragazzi a sé stessi, né a sostituire attività strutturate con iniziative spontanee dei ragazzi. Ma deve aiutare e creare delle condizioni favorevoli perché la grande vitalità dei bambini diventi creatività ludica. Quindi, ad esempio, può organizzare meglio gli spazi, concordare alcune regole, mettere a disposizione alcuni materiali, proporre dei giochi della tradizione (nascondino, giochi con la palla, conte, giochi con le carte, filastrocche, ecc...) lasciando che i bambini possano organizzare e giocare con piacere in coppie o a gruppi.

I ragazzi hanno bisogno di potersi continuamente sperimentare e la ricreazione gioca un ruolo molto importante nell'apprendimento, nello sviluppo sociale, e nella salute stessa dei ragazzi. Durante la ricreazione, pertanto, viene offerta la possibilità ai bambini di mettersi alla prova personalmente e sperimentare la propria capacità di autogestione. In questo assume un particolare rilievo, ove possibile, il gioco libero nel cortile che permette ai bambini di costruire relazioni e gestire spazi e giochi condivisi con i compagni

Esempi di giochi che si possono fare nel tempo della ricreazione:

Piste di Biglie: sono necessari un pannello di legno leggero (circa 70 per 70 cm), un pennello colorato, una biglia, una vecchia palla da tennis, alcuni tappi a corona, un fonometro, colla tipo vinavil.

Con il pennello si disegna sul pannello di legno il tracciato del percorso (deve assomigliare ad una pista di automobili); con uno spesso strato di colla (conviene passarci sopra più volte) si creano gli "argini" della pista di biglie, usando il tracciato fatto, come punto di riferimento. Poi si gira il pannello e al centro si fissa molto bene un tappo a corona con la parte interna rivolta verso di sé; si può usare la colla oppure se la tavola è abbastanza spessa un chiodo e un martello.

Questo è lo spazio dove si deve bloccare la palla da tennis durante la gara.

Quindi costruito il percorso si appoggia la pista mobile sulla palla da tennis e inginocchiandosi per terra, si muove il pannello di legno da un lato e si fa rotolare la biglia perché possa compiere l'intero percorso.

La pista di biglie mobile è una gara di velocità oltre che di abilità. Vince chi riesce a percorrere la pista nel minor tempo possibile.

Tira e molla: sono necessari un grosso bottone da cappotto, uno spago sottile (lungo circa 1 metro), un cronometro e un blocco di carta e matita per segnare il tempo.

Si infilano le due estremità dello spago nei buchi del bottone. Si annodano le estremità dello spago in modo da non far scappare il bottone. Poi si attorciglia bene lo spago fra le dita e quando lo spago è teso si tirano le due estremità, in modo da farlo girare con forza. Vince chi, cronometrato, riesce a far roteare più a lungo il bottone.

La corsa delle piastrelle: sono necessari un foglio di cartone rigido e spesso, un pennarello, un paio di forbici. Si ritaglia dal cartone, per ogni giocatore, 3 "piastrelle" poco più grandi dei piedi di ciascuno. Si decorano le piastrelle con i disegni di piante dei piedi o suole di scarpe.

Deciso un percorso i concorrenti devono completarlo camminando sopra le piastrelle di cartone, spostando di volta in volta davanti a sé la piastrella che stava dietro in modo da formare una "passerella" mobile. Chi cade, prima di riprendere la gara, deve fare 10 passi indietro. vince chi taglia per primo il traguardo.

Se si gioca all'aperto, le regole non cambiano ma al posto delle piastrelle di cartone, si possono usare dei mattoni rossi, stando attenti a non schiacciarsi le dita.

La lotta dei pollici: invece che con l'intero corpo si può fare pressione anche solo con le dita. Qui hanno qualche "chance" anche bambini non particolarmente forti: per vincere non serve solo la forza fisica ma anche la rapidità, l'abilità e la capacità di concentrazione.

Due bambini si mettono uno di fronte all'altro. Distendono il braccio destro (o sinistro se sono mancini) intrecciano le dita delle mani destre (o sinistre), lasciando libero di muoversi soltanto il pollice. Vince chi riesce a "stendere" il pollice dell'altro sotto il proprio.

Un, due, tre...stella: si gioca all'aperto. Con una conta si decide chi deve stare "sotto". Gli altri giocatori si

mettono a circa 15 passi dal sorteggiato, lungo una linea di partenza.

Il giocatore di turno, dando le spalle ai giocatori, dice a voce alta: "Un, due, tre...stella!". Girandosi di scatto quando pronuncia "stella". Nello stesso momento gli altri giocatori devono avanzare verso di lui, fermandosi prima che si giri verso di loro. Se chi sta sotto, girandosi, riesce a sorprendere in movimento uno o più giocatori, questi ultimi devono tornare alla linea di partenza. Se al contrario, i giocatori sono più svelti e riescono a fermarsi e a rimanere immobili prima che lui si giri, il giocatore che sta sotto deve rigirarsi e pronunciare di nuovo: "Un, due, tre...stella!". E così via. Chi viene pescato a muoversi per due volte viene eliminato.

Vince chi raggiunge per primo il giocatore che sta sotto.

L'elastico: a turno 2 giocatori tengono un elastico (lungo circa 5 passi) teso all'altezza delle caviglie (si può usare anche una corda abbastanza lunga che, annodata, formi l'anello dell'elastico). Il terzo giocatore salta sull'elastico e inizia a formare delle figure. Le figure hanno un ordine deciso con gli altri giocatori, che dovranno ripetere a loro volta. Via, via che il gioco prosegue l'elastico si alza ai polpacci e alle ginocchia, costringendo il giocatore in mezzo a saltare più alto.

Vince chi formando le figure nell'ordine deciso, commette meno errori.

Palla avvelenata: è un gioco che si può fare in cortile oppure in palestra. I giocatori possono essere dieci o più, ed è importante che ci sia un muro, o un albero, contro cui far sbattere la palla "avvelenata". Si inizia la partita dopo che, con una conta, si è deciso chi sarà il primo battitore. Tutti allora stanno attorno al battitore, e quando questo lancia la palla contro il muro chiamando uno dei partecipanti a caso (ad esempio "Chiamo Luca!") allora tutti si mettono a correre allontanandosi il più possibile, mentre Luca cerca di raggiungere la palla. Appena la raggiunge, Luca grida "Fermi tutti!", costringendo gli altri a diventare "statue". A quel punto, Luca può compiere tre passi verso un giocatore immobile e tentare di colpirlo (in altre versioni del gioco, i passi sono vietati). Se la "statua" viene colpita, viene eliminata, ma se questa riesce a respingere la palla con le mani, la palla può essere presa da un giocatore - statua più lesto degli altri. Questo diventa il nuovo battitore e può continuare il gioco in questo modo. Se invece la "statua" presa di mira riesce a bloccare al volo la palla, è il battitore ad essere eliminato, e si riprende da chi ha afferrato la palla. Vince chi rimane ultimo. La variante di questo gioco è:

Palla Prigioniera: I bambini sono divisi in due squadre di almeno quattro giocatori ciascuna, e si affrontano su un campo di gioco rettangolare di circa 15x8 metri, diviso in quattro fasce di grandezza diversa, due più piccole ai confini e due più grandi al centro; in queste ultime si posizionano alternati i componenti delle due squadre a inizio partita. Si nominano due capitani, e con un sorteggio (per esempio pari o dispari) questi dovranno disputarsi il diritto di scegliere i componenti della squadra e di giocare per primi.

A turno, uno dei componenti di una squadra dovrà cercare di colpire un avversario o più, lanciando una palla con le mani, senza superare con i piedi o con le braccia il confine che divide i due campi. Il tiro viene convalidato solo se il pallone non urta né una parete né il terreno prima di colpire un avversario. Quando un avversario viene colpito dal pallone viene “fatto prigioniero”, e si deve spostare nella fascia più piccola, dietro ai giocatori della squadra che ha messo a segno il colpo.

Se un prigioniero prende la palla, può cercare di colpire direttamente gli avversari e tornare libero. Se dopo un tiro la palla viene presa al volo da un giocatore della squadra avversaria, sarà colui che ha tirato la palla ad andare nella zona prigionieri.

L'obiettivo della partita è catturare tutti gli avversari, oppure, se si stabilisce un tempo massimo di gioco, quello di terminare la partita con più prigionieri dell'avversario.

Il gioco come esercizio di una responsabilità propria da parte degli allievi

Se nel momento della ricreazione il gioco rappresenta una attività carica di possibilità educative e di apprendimento, come abbiamo detto, ‘un palcoscenico privilegiato in cui si assiste alla messa in scena dell’identità, della personalità e dei passaggi di sviluppo dei singoli’, Non bisogna sentire momenti di gioco libero come di per se stessi alternativi rispetto al compito specifico della scuola.

In questo quadro quanto previsto dalla Disposizione 38/2007 del Ministero può rappresentare una importante occasione per creare nella scuola momenti di presenza più diretta e spontanea degli allievi.

E il gioco sembra una forma particolarmente adeguata (anche se non la sola) perché questo avvenga.

È per questo necessario che l’insegnante, più che avere presenti attività specifiche, che possono essere quelle stesse che abbiamo ricordato nelle pagine precedenti, sappia riconos-

cere la sua corretta posizione nelle attività.

Parlando dell’educazione motoria abbiamo rilevato che è obbligo dell’adulto organizzare e predisporre spazi e modi perché i bambini si muovano secondo disegni precisi; parlando della ricreazione abbiamo invece sottolineato che il suo essere insegnante ed educatore si esprime in una presenza attenta, partecipe e simpatizzante con quanto sta avvenendo, ma che rispetta l’iniziativa dei suoi allievi.

Diversamente, nel momento in cui mette a disposizione della iniziativa progettuale dei suoi allievi un tempo formalmente assegnato alla didattica, l’insegnante esercita il suo ruolo rendendosi disponibile ad essere partner dell’azione proposta dagli allievi.

Partner: cioè compartecipe delle responsabilità, dell’azione, della buona riuscita di una attività formalmente progettata.

L’insegnante deve essere garante di questi momenti anche perché la sua presenza e le regole che fornisce sono quella cornice “contenitiva” necessaria e indispensabile e anche perché avrà la capacità di restituire un quadro di senso al “lavoro” svolto dai bambini. Ma la posizione corretta dell’insegnante è quella dell’osservatore: di un osservatore, di un osservatore partecipe che consapevole dello svolgersi delle azioni se necessario suggerisce le linee di sviluppo o raccoglie, valorizzandole e potenziandole, le linee di sviluppo proposte dai bambini.

Una possibilità di utilizzare lo spazio creativamente riconoscendo la valenza educativa e quindi anche didattica di attività nelle quali l’educato è data la possibilità di assumersi la responsabilità dell’attività che intende proporre e a portare un contributo originale oppure a mettere in gioco o approfondire competenze che l’insegnante ha rilevato.

Queste ore possono essere palestra di progettazione che sotto la guida attenta ma discreta dell’insegnante. Ai ragazzi si consegna un tempo e uno spazio da “riempire” secondo loro inclinazione e piacere, singolarmente o in gruppi

GIOCO NEI CENTRI DIURNI

Il gioco è un contesto di apprendimento naturale attraverso cui ogni bambino e ragazzo cerca di arrivare a conoscere il mondo in cui lui stesso si riconosce situato.

All'interno di questo contesto "naturale" il bambino prima e il ragazzo poi trovano un'occasione unica per riconoscere e sviluppare le proprie potenzialità cognitive, emotive, fisiche e sociali. Una categoria fondamentale con cui possiamo leggere il gioco, dalla nascita all'adolescenza, è inoltre la libertà.

In questa prospettiva il gioco rappresenta un elemento prezioso per sostenere il nostro compito educativo poiché esso costituisce una risorsa privilegiata di apprendimento e di relazioni, come ci ricorda Winnicott: "mentre gioca il bambino è libero di essere creativo e di fare uso dell'intera personalità, ed è solo nell'essere creativo che l'individuo scopre di sé".

E' perciò necessario trovare per il gioco spazi - fisici, di tempo e di attenzione - agiti e vissuti in modo tale da facilitare al bambino l'incontro con persone, con oggetti, con l'ambiente e, attraverso di essi, con sé stesso.

Già a partire da 6 anni i bambini mostrano grande autonomia e competenza dal punto di vista motorio, comunicativo, relazionale, capacità che trovano, nel gioco e nelle opportunità di socializzazione del tempo libero, terreno fecondo per potersi esprimere e offrire un'opportunità di sviluppo, "mettendosi alla prova" in un contesto comunque protetto, come è quello del gioco e delle sue regole, che rappresenta anche una fonte di piacere che sostiene nel soggetto l'emergere e lo svilupparsi di interessi ed attitudini.

Nel gioco si può scegliere liberamente, il bambino è attivo, non è vincolato a principi di rendimento o di produttività che non siano da lui decisi.

Di qui l'importanza dei servizi educativi e ricreativi per il tempo libero rivolti a bambini e bambine di questa fascia d'età, quali luoghi in cui è centrale il gioco come strumento per implementare l'autonomia e la capacità di entrare in relazione con la realtà circostante. Nel gioco i ragazzi sperimentano i propri e altrui limiti e confini, i conflitti e la possibilità di mediazione e risoluzione di questi, mettono alla prova, cercano soluzioni per la risoluzione di problemi e/o quesiti/enigmi, di situazioni in fieri. Inoltre è fondamentale

il potersi sperimentare in giochi che si strutturano tra realtà e fantasia. Non è banale permettere ai ragazzi di "giocare" su questo piano che li aiuterà a non fermarsi al solo dato oggettivo delle cose ma incentiverà il desiderio e il gusto della ricerca, dell'andare oltre l'evidenza, della curiosità, ma anche la possibilità di rappresentare i propri turbini interiori in una dimensione più distaccata e disincantata che permetta di far decantare l'angoscia e quindi guardare la situazione attraverso punti di vista diversi...elementi questi tutti imprescindibili per uno sviluppo armonico e completo.

Nei centri educativi diurni al bambino è offerta la possibilità di fare esperienza a partire da ciò che a lui interessa fare, da come e quanto intende sperimentarsi e scoprire, da solo o insieme ad altri. Infatti è significativa e importante la possibilità di socializzazione offerta attraverso questa modalità educativa dello stare insieme per costruire qualcosa di positivo a partire dalle proprie scelte condivise con altri e mediate attraverso il gioco.

I ragazzi imparano a fare un certo gioco con modalità spontanee e naturali guardando altri che fanno una determinata azione e chiedendo loro di insegnargliela. Per questo il gioco è da considerarsi realmente una forma autentica di esperienza e di relazione del bambino e della bambina con gli altri, con le cose concrete, con l'ambiente.

Si potrebbe sostenere con Bateson che il gioco non è solo un'esperienza ma è un modo di fare le cose e una cornice (frame) dentro cui leggiamo gli eventi e il nostro modo di rapportarci ad essi. Una cornice che per certi aspetti sembra riproporre, con le forme proprie della specifica cultura in cui il ragazzo agisce, archetipi che accomunano l'esperienza dell'infanzia e, per certi aspetti, della prima giovinezza, in situazioni socio-culturali lontane nel tempo oltre che nello spazio, portatori di valori in cui è possibile identificarsi e riscoprire dei dettami del passato, utili per il presente e per il futuro.

Il gioco, dunque, può essere letto anche come uno strumento attraverso cui si maturano modelli di relazione fra persone, generazioni e gruppi sociali: un 'mediatore culturale' particolarmente efficace ed efficiente attraverso cui si può esprimere la propria interpretazione della vita e del mondo e si possono negoziare significati condivisi.

Sicuramente in talune situazioni la presenza di luoghi che permettono e sostengano lo svolgersi di tali dinamiche è fondamentale: il centro diurno, anche solo considerato nelle sue potenzialità ludico-ricreative, assume una capacità educativa in quanto luogo in cui sono proposti contenuti signifi-

cativi e sperimentabili, necessari per lo sviluppo del ragazzo. Il centro diurno è ambiente che ne garantisce e tutela la realizzazione in quanto caratterizzato da un codice e da regole chiare che permettono di non sentirsi allo “sbaraglio” ma parte di...

A queste condizioni il centro offre la possibilità di fare esperienze la cui profondità e complessità è sostenuta e garantita dalla presenza dell'adulto.

L'adulto è sostegno e guida per i ragazzi, un punto di riferimento da guardare per poter poi “fare da soli”, per non aver paura di sperimentarsi, di socializzare, di affrontare la competizione e quindi la possibilità di vittoria o di sconfitta, per paragonarsi e arrivare a definire un giudizio sulle situazioni. Per poter diventare grandi è sempre utile poter guardare un adulto che ha a cuore il bene e il buono di ciascun ragazzo!

il gioco come espressione del soggetto in età evolutiva

Nei centri diurni siamo in presenza di bambini e di ragazzi che coprono diverse fasi dell'età evolutiva e che devono condividere una situazione comune.

L'età e le condizioni di rapporto con la realtà hanno una grande influenza sui modi con cui il gioco si manifesta e, di conseguenza, sulle attività specifiche attraverso cui il bambino gioca. Ognuno di questi aspetti è essenziale per lo sviluppo dell'uomo, si presenta con connotati precisi e identificabili nei diversi contesti culturali e per questo va cercato e riconosciuto nell'azione dell'educato.

Devono perciò essere tenute presenti le diverse motivazioni che sorreggono le attività ludiche:

- desiderio di fare come i grandi: si comincia a “fare” delle cose, a costruire con l'uso di oggetti e materiali,
- ricerca di un pubblico (imitazione di gesti), e quindi anche di collaborazione,
- ricerca del successo: il risultato comincia a contare,

Occorre che queste motivazioni vengano correttamente coniugati con le differenti capacità di riconoscere le regole dei ragazzi coinvolti.

Indubbiamente l'apporto che il gioco porta alla crescita del bambino è più immediatamente visibile nel suo sviluppo fisico (controllo motorio, equilibrio, controllo del corpo, coordinazione globale e oculo-manuale, sicurezza in se st-

essi, ecc.); per certi aspetti la corporeità rappresenta perciò il modo attraverso cui si manifestano anche gli esiti del gioco sugli aspetti psichici e intellettuali della crescita del bambino perché sempre gli aspetti fisici sono riflesso anche di altre conquiste.

Per questo nelle attività dei centri diurni trovano un posto importante tutte le differenti tipologie di gioco; tra questi particolarmente significativi appaiono: il gioco di regole e i giochi sportivi.

Il gioco di regole permette di riconoscere il grande valore sociale delle regole stesse.

Esso si presenta assieme alla necessità di stare nel gruppo dei pari, di sperimentarsi con la propria età, costituisce la molla che, con l'accettazione di regole scelte, spesso stabilite dagli stessi giocatori e non solo trasmesse dagli adulti, aiuta il soggetto a riconoscere la dimensione personale nella scelta morale e ad apprezzarne l'utilità.

Nella proposta dei giochi di regole occorre perciò tenere presenti sia i limiti dei processi di pensiero dei ragazzi, sia la necessità di incrementare la complessità delle regole con la crescita delle loro capacità di comprensione.

Proprio attraverso il gioco si introducono anche elementi di grande rilievo per lo sviluppo della dimensione sociale, poiché favoriscono attitudini e comportamenti legati all'empatia e all'assunzione di un punto di vista diverso. A questo si aggiunga che tali attività stimolano la comprensione dei bisogni e dei criteri di giudizio di un altro e consentono l'esercizio della negoziazione e della cooperazione. In particolare nel ragazzo il gioco costituisce un esercizio di schemi sociali e incoraggia l'interazione sociale e la ri-soluzione della frustrazione causata dalla sconfitta.

I giochi sportivi hanno un'attrattiva quasi naturale per il soggetto anche se spesso legata ad una visione del mondo conosciuta guardando la televisione o nella scuola stessa, prima e dopo le lezioni. Tra questi giochi grande importanza hanno calcio e volley sia per la semplicità delle regole base e delle strutture, sia per la loro grande diffusione.

Essi hanno un valore particolare quando vogliamo coinvolgere soggetti marginali, con scarsa stima anche personale, spesso abbandonati a sé stessi e che hanno bisogno di una occasione per emergere, per imparare e collocarsi in un ruolo effettivamente positivo in grado di valorizzare capacità ed inclinazioni personali, desideri di affermazione, di apertura alla realtà.

Queste esigenze hanno una crescita rilevante, nel cammino che nascendo da esperienze di giochi di strada arriva a esperienze strutturate con un ordine definito di impegno a cui corrisponderanno inevitabilmente risultati.

Quindi giocando si acquistano capacità, conoscenze, si apprendono nel tempo in un impegno costante, regole e ruoli, si impara a socializzare, in altre parole si impara ad avere uno scopo per la propria vita, dimensione fondamentale alla crescita umana.

Giochi e finalità educative

I giochi si presentano come strumenti attraverso cui fare esperienze di sé stessi ma anche di altri. Nel gioco si possono portare i propri desideri, bisogni e necessità, si può agire personalmente senza aver timore delle conseguenze del proprio agire, si possono misurare e constatare i propri limiti ma anche le proprie potenzialità e svilupparle sia singolarmente sia attraverso l'aiuto degli altri.

In molte situazioni è importante affinare lo stile di cooperazione, che permette di attivare processi sociali positivi, in cui non ci sono né vincitori né vinti, ma si è insieme per...

Osservando l'attività ludica da questo punto di vista possiamo riconoscere diversi tipi di gioco: giochi cooperativi, competitivi, di ricerca, ecc..

Nei giochi cooperativi i ragazzi sperimentano le dinamiche relazionali e sociali ed hanno la possibilità di ridurre i comportamenti aggressivi e/o di rabbia, sviluppare l'autostima e imparare a risolvere pacificamente i conflitti.

In essi le interazioni vengono percepite con particolare chiarezza perché attraverso le regole del gioco esse vengono ritualizzate. Attraverso tali giochi il comportamento aggressivo, identificato e aiutato dalle regole, può incanalarsi in situazioni non aggressive ma interattive. Inoltre tali giochi possono essere anche utili per attutire e liberare le tensioni.

È importante che, dopo ogni gioco, ci sia sempre il tempo per il confronto, per dare la possibilità ai ragazzi di parlare ed esprimersi, per prendere coscienza e consapevolezza di cosa è accaduto nel gioco, di quali cambiamenti apportare.

Tra i giochi che aiutano lo sviluppo di capacità collaborative, di attesa, di intesa, di destrezza, di attenzione a tutti i particolari, di rispetto delle regole, quale elemento prioritario perché il gioco possa aver luogo - elementi questi che saranno fondamentali nel futuro per poter affrontare le relazioni sociali e il "mondo" - i giochi di squadra rappresentano un

caso molto significativo.

Centrale è in essi la necessità di 'sentirsi squadra': questo non è semplice perché richiede contemporaneamente una 'specificità' ed una 'complementarietà' di ruolo, necessarie ambedue per attivare strategie comuni. Questo implica molti tentativi e apprendimenti graduali anche perché una squadra non è la somma casuale dei suoi componenti, ma al contrario è il risultato di una importante dinamica di relazioni, in cui le doti fisiche e temperamentali di ciascun ragazzo vanno a costituire una unità sinergica.

Sembra una dinamica quasi scontata l'essere insieme in una squadra per raggiungere un obiettivo, ma non è così perché sono implicati diversi soggetti, ognuno con il proprio carattere, con le proprie doti e i propri limiti, e fra di loro deve svilupparsi e consolidarsi una conoscenza, un'accoglienza e una reciprocità che sola può rendere un gruppo di persone una "squadra". In questo appare importante il ruolo dell'adulto che aiuta i ragazzi a poter vivere e prendere coscienza di questi necessari passaggi di sviluppo che sono chiamati a sperimentare. In tale contesto viene favorita anche la capacità di 'volontà critica' che implica l'uso consapevole della ragione per fare scelte e per accogliere l'altro, nonché per restituire in forma di verifica ciò che si è sperimentato.

I giochi da tavolo hanno anch'essi un gran valore perché sono in grado di unire nel divertimento bambini, ragazzi ed adulti. Si pensi a giochi ormai millenari come la dama o gli scacchi che riescono, grazie all'ingegno e alla perspicacia che richiedono, ad appassionare nelle diverse fasi della vita. Sono giochi che esigono pazienza ma anche grande intuito, capacità logiche e "inventiva" nel prevedere le mosse dell'altro giocatore, destrezza e coraggio nel pensare, studiare la "prossima mossa" e nel non tirarsi mai indietro.

Ci sono anche giochi di società detti da "tavolo" che, divertendo, impegnano sul piano della conoscenza, che aiutano a sviluppare gli apprendimenti (scientifici, geografici, topologici, ecc.) in una sfera di assoluta giovialità e anche di rapidità e che per questo attivano processi e connessioni logiche spontanee e veloci.

Questi tipi di gioco partono dal presupposto che insieme ci si mette alla prova, ci si sperimenta e si impara dai propri errori o da quelli degli altri. Sicuramente l'essere in gara per 'vincere' aiuta a essere più pronti e competitivi e quindi più ricettivi e desti. Si possono fare in più di una persona e non necessitano di materiali particolarmente strutturati. Con essi è possibile allargare i propri campi di conoscenza sia nello scambio reciproco sia attraverso il rendere di volta in

volta più complesso e strutturato il gioco. Fondamentale è sempre il valore della regola alla base di percorsi e processi di proficua e buona socialità.

Tutti questi giochi sostengono la ricerca di uno "scopo" nella vita dei ragazzi, preciso o no, almeno sentito come possibilità, come speranza rispetto al futuro.

Nelle fasce di età interessate dai centri diurni i ragazzi sono disponibili ad adattarsi a spazi nuovi, a lasciarsi coinvolgere e stupire, sono ricolmi e sono sorgente di un'affettività in grado di muovere tutte le energie. Tale emotività va educata e instradata attraverso ogni forma di esperienza, perché possa sempre più acquisire densità e limpidezza, orientate alla strutturazione di un umano vitale e vigoroso, implacabile e maturo, saldo e propositivo.

I giochi di ricerca sono legati alla possibilità di sperimentare, ricercare e scoprire, esplorare.

Essi sviluppano la curiosità, l'osservazione, la capacità di attenzione e l'agilità fisica e mentale e possono essere fatti sia singolarmente che a coppie o a squadre.

Due giochi tipici che rientrano nella sfera della scoperta e dell'esplorazione sono l'orientamento e la caccia al tesoro. Il primo aiuta a sviluppare la personalità, le capacità logiche ed esplorative, le conoscenze della geografia e dell'ambiente naturale, la capacità di orientamento e di scelta, nonché le capacità motorie e di coordinazione. Il secondo, ovvero il cercare di giungere al "tesoro" si propone anche come una metafora dell'agire quotidiano: ognuno nella sua vita si muove a partire dagli indizi che la realtà gli mostra e da questi, cercandone il senso e la direzione, si approssima a trovare ciò che è all'origine del suo desiderio e che ha mosso la ricerca.

Sono giochi che permettono di mettersi alla prova e sviluppare in modo sempre più acuto la propria capacità osservativa e intuitiva e la possibilità di collaborazione ed anche di sperimentarsi a partire dalle conoscenze proprie, della propria cultura e tradizione, mettendosi alla prova. Ogni gioco, pertanto, non è ascrivibile alla sfera dei passatempi, ma si propone sempre nel vissuto degli attori come un vero e proprio evento di crescita tanto personale che sociale.

Gli obiettivi formativi del gioco

Il gioco nei centri diurni albanesi rappresenta uno strumento fondamentale per l'educazione giovanile ponendosi come uno spazio di libertà e di proposta in cui il giovane può maturare capacità di auto emancipazione. In questo modo si risponde al bisogno di educazione non solo intesa come

capacità di rispetto delle regole e dei valori propri di una convivenza civile ma anche come recupero della tradizione e quindi della riscoperta della propria identità come persona appartenente ad un popolo.

Dall'esperienza emerge che i bambini hanno un forte interesse di vivere e di imparare, di sperimentare la possibilità di rapporti sociali positivi, di vivere un'amicizia e condivisione con i propri coetanei e con adulti disposti ad impegnarsi in un cammino di crescita e di guida positiva.

Molti giochi partono da un'espressione individuale, libera, di esercizio, dove il bambino partendo dal gioco funzionale, impara a scoprire il proprio corpo, corre, salta, si rotola, trova il piacere ed il gusto del movimento.

I giochi di regole per i bambini/ragazzi dagli 8 ai 14 anni sono legati principalmente ai giochi sportivi, di squadra: esempio la scuola di calcio per i maschi e pallavolo per le femmine.

Oltre la capacità che si acquisisce ad essere protagonista nel gioco di squadra, attraverso una attenta programmazione delle attività dei centri diurni, c'è la possibilità di confrontarsi con altre squadre.

Le finalità generali che questi giochi prevedono sono:

- Rafforzare il senso di appartenenza e sviluppare la responsabilità personale.
- Valorizzare il personale locale (educatori), promuovendone le capacità di programmazione.
- Ottimizzare la gestione delle risorse umane e finanziarie presenti nelle realtà locali di riferimento dei singoli centri.
- Sviluppare la logica del lavoro di rete tra i centri.

Obiettivi specifici sono:

- Promuovere la conquista dell'autostima e il rafforzamento della fiducia in se stessi.
- Creare senso d'appartenenza al gruppo e far crescere l'amicizia tra i bambini.
- Promuovere la disponibilità alla collaborazione, attraverso il superamento del proprio punto di vista e l'accettazione di quello altrui.
- Educare i bambini a rispettare le regole, ad acquisire

capacità di scelta e sviluppare senso di responsabilità, attraverso l'assunzione di ruoli e lo svolgimento dell'attività.

- Fare emergere il carattere e le capacità (fisiche, cognitive e affettive) del singolo soggetto, con la possibilità di osservarlo in azione, per potere intervenire nei suoi bisogni specifici e/o valorizzarlo all'interno del gruppo.
- Favorire la possibilità di superamento dei limiti personali, attraverso il gioco.
- Motivare i ragazzi a partecipare alle attività complesse del servizio, curando in particolare l'attività di gioco di loro gradimento.

Proposte di giochi

Si indicano di seguito alcuni giochi che non richiedono particolari condizioni per essere svolti.

Le indicazioni date non sono tassative poiché di tutti questi giochi esistono infinite varianti tutte ugualmente legittime.

GIOCHI DI RICERCA

- **Il prigioniero nella torre:** sono necessarie bende per la metà dei giocatori, i giocatori si dividono in 2 gruppi. Un gruppo sarà formato dai guardiani e gli altri saranno i liberatori. Si dovrà scegliere uno di questi ultimi perché faccia da prigioniero. Disegnate a terra un cerchio, dove si mette il prigioniero. Intorno a lui, con gli occhi bendati, ci sono i guardiani, in modo che, per poco, non arrivino a toccarsi stendendo le braccia. I liberatori dovranno attraversare la linea dei guardiani per arrivare al prigioniero e liberarlo, cioè uscire con lui dopo averlo toccato. I guardiani saranno molto attenti a qualsiasi rumore per cercare di toccare i liberatori. I giocatori che fanno i guardiani possono muovere le braccia e il corpo, ma non possono staccare i piedi dal suolo. Quando un liberatore viene toccato mentre cerca di entrare, torna indietro, se viene toccato mentre cerca di uscire con il prigioniero, diventa anche lui prigioniero. Al terzo tocco viene eliminato.

- **Caccia alla bandiera:** per il gioco occorrono due bandiere di diverso colore e farina. I giocatori formano due squadre, ognuna delle quali ha una

bandiera.

Le due squadre si allontanano ed esplorano i dintorni per poi scegliere una base, il più nascosto possibile per non farsi scoprire dalla squadra avversaria, dove mettere la propria bandiera.

A questo punto, si traccia un cerchio di circa un metro di diametro con la farina, lasciando la bandiera al centro della base.

Dopo aver segnato la base, tre bambini restano dentro per fare la guardia alla bandiera, mentre gli altri giocatori vanno a cercare la base avversaria e cercheranno di appropriarsi della bandiera. Quando due giocatori di squadre diverse si incontrano, si devono sfidare a un "combattimento di galli", cioè: i due bambini si mettono sulle ginocchia piegate, uno di fronte all'altro, e, facendo piccoli salti, cercano di far cadere l'avversario, spingendolo solo con le braccia che saranno incrociate. Il primo giocatore che perde l'equilibrio, perde il duello e deve ritornare alla sua base per ricominciare la ricerca.

Se un bambino raggiunge la base avversaria, allora dovrà prendere la bandiera e cercare di fuggire con essa, senza però essere toccato dalle guardie.

Se le guardie lo toccano, allora il giocatore sarà imprigionato e dovrà sedersi dentro il cerchio, dal quale non potrà uscire finché un compagno non ancora catturato non lo liberi.

Il gioco termina quando una delle squadre riuscirà a rubare la bandiera all'altra.

GIOCHI DI SCOPERTA ED DI ESPLORAZIONE

- **Orienteering:** consiste nel raggiungere, secondo una successione prestabilita, un determinato numero di punti di controllo, le "lanterne", scegliendo liberamente il tragitto da percorrere tra un punto e l'altro, leggendo una dettagliata carta topografica che viene consegnata alla partenza assieme ad un cartellino di controllo. Quando si raggiungono le varie lanterne, si dovrà, di volta in volta, contrassegnare il cartellino che dovrà essere consegnato all'arrivo.

- **Caccia al tesoro:** è un gioco in squadra che consiste nel raggiungere un obiettivo finale seguendo una serie di indizi scritti su carta e nascosti. Il primo indizio va consegnato direttamente ai ragazzi; questo, una volta risolto, porterà al luogo dove è nascosto il secondo indizio; questo, risolto, porterà al posto dove è nascosto il terzo indizio e

così via fino a giungere al 'tesoro'. Particolare cura va messa nell'organizzare il percorso e nel preparare gli indizi che non devono essere di troppo facile comprensione/soluzione.

GIOCHI DI RICERCA

• **Palla avvelenata:** vengono dichiarate all'inizio i confini del campo di gara che va diviso in due parti uguali. Si formano due squadre con ugual numero di giocatori in relazione alla grandezza del campo di gara e che vengono disposte una di fronte all'altra. Al via si lancia in aria la palla. Colui che la prende deve cercare di colpire un giocatore della squadra avversaria con un preciso lancio. Se il giocatore colpito non trattiene la palla senza farla cadere a terra, viene eliminato e deve uscire dal campo. Poi si ricomincia rilanciando in aria la palla. Regola fondamentale: chi è in possesso della palla non può fare più di tre passi, altrimenti viene eliminato. Vince la squadra che elimina tutti gli avversari.

E' importante fare un lavoro di squadra. Difatti è intuitivo che quando un giocatore ha la palla, gli avversari si porteranno velocemente fuori tiro. Solo passando velocemente la palla tra i componenti di una stessa squadra si costringono gli avversari ad improvvisi cambi di direzione che alla fine porteranno ad una loro sconfitta.

Se la palla è in mano agli avversari si dovrà fare di tutto per riconquistarla. Basta intercettare qualche passaggio non troppo preciso e quindi passare subito all'offensiva.

• **Tiro alla fune:** si prende una robusta corda senza nodi od altri appigli per le mani e si formano due squadre che devono essere composte da un ugual numero di concorrenti. Un fazzoletto viene annodato a metà corda e si traccia in terra una linea che dovrà dividere i due campi. All'inizio della gara il fazzoletto dovrà pendere sopra la linea tracciata e servirà, oltre che a dividere la corda, da punto di riferimento. Al via le squadre tireranno la fune con tutta la forza in loro possesso cercando di far oltrepassare agli avversari la linea tracciata, trascinandoli dentro la propria area senza attorcigliare la corda attorno al corpo o mettere volontariamente una mano per terra. Quando almeno uno dei contendenti avrà passata la linea di divisione, la sua squadra avrà perso. Sono esclusi gli strattoni improvvisi.

• **Il gioco della campana:** è un gioco del passato sempre di grande attualità, utile per lo sviluppo della coor-

dinazione e delle abilità motorie fini che si innestano nella possibilità di una maggiore conoscenza fisica di sé e delle proprie potenzialità e che quindi aiutano lo strutturarsi dell'autostima. E' un gioco ritenuto più femminile, però spesso anche ragazzi si uniscono al gruppo delle ragazze per mettere in risalto la loro abilità cercando anche di rendere più difficile il gioco con delle regole inventate al momento.

Si traccia con un gessetto il disegno della campana. (a titolo esemplificativo l'altezza delle caselle può essere di circa 70 centimetri, mentre la larghezza dell'intera campana può raggiungere i 2 metri). Ogni giocatore deve tirare da una linea di tiro tracciata ad un paio di metri dalla base della campana, un oggetto (sassolino, tappeto, piastrella, o altro) in modo da farlo fermare nella casella voluta cominciando dalla casella numero 1.

Se l'oggetto si ferma entro la casella, il giocatore, saltando su di un piede, entrerà nella casella, raccoglierà l'oggetto e, senza mai mettere il piede a terra, ritornerà sulla linea di partenza.

Fatto questo dovrà tirare di volta in volta l'oggetto nella casella numero 2, 3, 4, ..., 12 adottando la stessa tecnica della prima casella. Le caselle 9 e 10 faranno riposare con un piede in ognuna.

Si sbaglia se:

si tocca con il piede un segno della campana;

si mette giù il piede in una casella;

l'oggetto lanciato non cade nel riquadro della casella designata;

si dimentica di poggiare entrambi i piedi nelle apposite caselle.

Il giocatore che avrà fatto uno di questi sbagli passerà il turno. Quando di nuovo toccherà a lui dovrà ripetere il tiro nella casella del turno precedente.

Una volta tirato l'oggetto sulla casella numero 12 inizia la seconda parte del gioco. Sempre saltando su di un piede si dovrà spingere l'oggetto in ogni casella (sono ammessi fino a 3 colpi) iniziando dalla 1 e terminando alla 12, mantenendo ancora i riposi già prescritti nelle caselle 8, 9 e 10.

Vince chi per prima riuscirà a spingere saltando su di un piede l'oggetto nella casella 12.

GIOCO DA TAVOLO

- **Dama:** una scacchiera formata da 8 riquadri per lato di colore alternato (nel caso non si abbia il gioco già predisposto si può costruire su cartoncino bianco quadrato sul quale si attaccano dei cartoncini quadrati neri). Si inizia il gioco collocando le 12 pedine nelle caselle nere.

Le pedine si muovono sempre di una sola casella, solo in avanti e in diagonale (si mantengono sempre sulle caselle nere); non possono mai tornare indietro. Al proprio turno, ogni giocatore muove una pedina (inizia chi ha le pedine nere).

Per mangiare la pedina del giocatore avversario, basta saltare in diagonale sopra alla sua pedina, se questa ha uno spazio libero dietro di sé. Si possono fare più salti per turno e quindi mangiare più pedine avversarie per turno.

Quando se ne ha la possibilità è obbligatorio mangiare; nel caso non lo si faccia l'avversario può eliminare la pedina che non ha mangiato dicendo: "soffiata".

Quando una pedina arriva all'estremità opposta della scacchiera, si trasforma in dama e viene segnata impilando due pedine di uguale colore. La dama si può muovere, sempre di una casella e in diagonale, anche indietro e può mangiare sia le pedine che le dame avversarie. Anche le dame sono obbligate a catturare per non essere soffiate.

Vince chi elimina per primo tutte le pedine del giocatore avversario.

- **Nomi, Cose e Città...:** come materiale servono solo fogli e penne. Ogni giocatore ha un foglio e si crea una tabella fatta di righe e colonne in numero deciso dai giocatori. Ogni colonna ha un nome che i giocatori concordemente decidono, per esempio: Nomi propri, Cose, Città, Colori, Fiori, Frutta, Animali, Regioni, ecc... A turno si sceglie una lettera dell'alfabeto e si scrive, in ogni colonna una parola di quella categoria che inizi con la lettera scelta. Quando un giocatore finisce di scrivere intima lo stop e tutti gli altri devono fermarsi. Ad ogni parola si assegnano 10 punti se nessun altro l'ha scritta, altrimenti vale solo 5 punti. Vince chi totalizza più punti

GIOCHI COOPERATIVI

- **La breccia al muro:** tre o quattro bambini del gruppo formano un muro, mentre un quarto o un quinto bambino cerca di attraversarlo o di scavalcarlo. Sono proibiti gli attacchi che possano far male o ferire. Dopo che il bambino ha oltrepassato il muro, o dopo il tempo prestabilito, si scambiano i ruoli in modo che ogni bambino che lo desidera abbia una volta la possibilità di attaccare il muro.

Spunti per il confronto: "Quanto spesso riesce l'assalto al muro? Che cosa è stato particolarmente d'aiuto nel superamento del muro? Come ci si sente da "muro" e come nello sforzo di superare il muro? Ci sono bambini che non hanno neanche provato ad oltrepassare il muro?"

- **Con altri occhi:** ogni persona vede il mondo dal suo punto di vista. Per acquisire visuali prima sconosciute e sviluppare così maggiore comprensione per gli altri, dobbiamo imparare ad abbandonare di tanto in tanto il nostro punto di vista assumendo un altro angolo visuale o provando a usare tutti e cinque i sensi. Tutti i bambini del gruppo iniziano a muoversi liberamente nella stanza; ogni volta che lo desiderano si fermano e si sforzano di trovare un punto di vista non usuale, provando ad osservare la stanza, gli oggetti e gli altri in modo particolare: vanno in un angolo, si stendono sul dorso e guardano in alto, si curvano e guardano indietro a testa in giù attraverso le gambe, salgono su una sedia e guardano dall'alto, chiudono uno o tutti e due gli occhi (percezione con gli altri sensi), chiudono un orecchio o entrambi, ecc...

Spunti per il confronto: "Quali nuove esperienze hanno fatto i bambini? Hanno scoperto qualcosa di nuovo, di se stessi o degli altri? Dove farebbero volentieri ulteriori esperienze? Che cosa gli è parso più insolito?"

- **I Quattro cantoni:** Il campo di gioco deve essere grande almeno come una stanza e di forma su per giù quadrata.

I 4 angoli della stanza devono essere visibili e segnalati, ad esempio con un barattolo, oppure con un segno per terra fatto con il gesso. Chi conduce il gioco propone per un argomento generale quattro aspetti particolari e li attribuisce ai 4 angoli. I bambini decidono di volta in volta l'aspetto che li riguarda più da vicino, vanno nell'angolo ad esso relativo e li

si fermano per due o tre minuti a conversare dall'argomento scelto con il proprio gruppo d'angolo. Poi vengono chiamati nuovi angoli e si formano nuovi gruppetti. Ad es. Parliamo dei nostri hobby: tutti quelli che nel loro tempo libero preferiscono: praticare uno sport, vanno all'angolo 1, ecc... il numero degli argomenti d'angolo è a piacere. A seconda

dell'argomento proposto, i bambini hanno la possibilità, in breve tempo, di conoscere molto gli uni degli altri.

Spunti per il confronto: "Di che cosa non erano a conoscenza? Ci sono state scelte che li hanno sorpresi?"

Per comprendere meglio il valore del gioco al Centro diurno, proponiamo un'esemplificazione tratta da un'esperienza realizzata alcuni anni fa in una cittadina a nord di Tirana nella quale era da poco attivo un centro diurno.

Inizialmente l'equipe degli educatori ha osservato molto, e ha poi discusso con i bambini e i ragazzi su cosa volessero fare come attività di gioco strutturato e la decisione fu quella di formare una squadra di calcio vera!

Procurate le divise su cui era in evidenza il nome della società sportiva decisa dai ragazzi stessi, "Vllazerimi" (Fraternità), si iniziarono gli allenamenti nel campo messo a disposizione da un ordine religioso presente nel paese. Il campo non era tanto grande ed era asfaltato, come un campo di calcetto un po' ingrandito. Tutti i giorni, nel pomeriggio, i ragazzi si presentavano agli allenamenti carichi di aspettativa e desiderio. L'intuizione più interessante e rivelatasi utilissima dal punto di vista educativo e formativo, è stato dare ad ognuno un proprio posto, un proprio ruolo: il gioco si faceva interessante!!

La prima partita amichevole avvenne con una squadra di un paese vicino, esistente da tempo, ben più attrezzata e allenata della nostra. La partita si svolse tra urla e incitamenti da parte del pubblico che era accorso numeroso, anche perché da diversi anni non si vedeva da quelle parti una partita "ufficiale". Gli educatori del centro diurno controllavano affinché non ci fossero gesti o comportamenti troppo scorretti e cercavano di arbitrare in eventuali controversie. La partita si concluse con la sconfitta della nostra inesperta squadra, (2 a 1) e con i giocatori della squadra Vllazerimi, che si aspettavano di punire gli avversari vincitori con botte e pugni! La sconfitta non era per loro accettabile. Far comprendere che perdere faceva parte del gioco fu una prima importante tappa di fronte a cui l'equipe educativa si trovò e che affrontò rifiutando ogni forma di rivendicazione e rilanciando i ragazzi verso la sfida di crescere insieme nel lavoro di squadra per vincere in futuro.

L'invito, con non poca fatica, è stato accolto e la squadra, nel tempo è cresciuta grazie ad allenamenti puntuali e impegnativi che i ragazzi seguivano con fedeltà e impegno; l'allenamento era di-

ventato un appuntamento da non perdere anche per ragazzi prima assolutamente marginali..

Questo impegno non è rimasto chiuso all'interno dell'equipe del centro. Con molto lavoro e una convinta determinazione si è arrivati a coinvolgere sempre più numerose squadre anche di diverse zone dell'Albania, in un torneo nazionale che ha rappresentato anche un momento socialmente rilevante per le comunità cui appartenevano le squadre impegnate nel torneo: i tifosi per esprimere la gioia e sostenere le squadre, agli inizi di ogni partita sparavano pallottole di fucile in aria!

Sotto il profilo educativo l'esperienza fatta propone due considerazioni fondamentali:

sotto il profilo dello sviluppo dei ragazzi che hanno frequentato il centro diurno, l'esperienza di gioco e sociale fatto ha portato al raggiungimento di al-

cuni traguardi che sono ben rappresentati da fatti anche molto semplici ma altrettanto significativi: scambiarsi le scarpe, darle in prestito a chi non le aveva di altre squadre, prosciugare insieme i campi inzuppati d'acqua per poter giocare, aiutare e darsi la mano guardandosi negli occhi, trovare un ruolo e fare giocare tutti i ragazzini al seguito; ospitare in casa atleti di altre squadre provenienti da lontano.

Sono tappe che nel tempo si sono consolidate e hanno rappresentato una importante testimonianza anche per gli adulti coinvolti.

Sotto il profilo della crescita della comunità questa esperienza ha evidenziato anche la possibilità di creare legami vivi e occasioni di condivisione a partire sostanzialmente dal desiderio di dare due calci al pallone e di misurarsi fra loro.

INDICE:

IL GIOCO NEL PENSIERO PEDAGOGICO	4
IL GIOCO E L'EDUCAZIONE	5
IL GIOCO COME ATTIVITÀ DEL SOGGETTO EDUCATO	7
L'EDUCATORE DI FRONTE AL GIOCO	10
IL BAMBINO E L'ATTRATTIVA DELLA REALTÀ	12
CURA E PROCESSI DI APPRENDIMENTO	13
IL GIOCO COME ATTIVITÀ DIDATTICAMENTE SIGNIFICATIVO	14
IL GIOCO DELLA CASA	16
LE STRUTTURE NEL GIOCO DI COSTRUZIONE	19
GIOCO NELL'ETÀ DELLA SCUOLA PRIMARIA	23
IL GIOCO NELL'EDUCAZIONE MOTORIA	24
IL GIOCO NELLA RICREAZIONE	27
GIOCO NEI CENTRI DIURNI	31
GIOCHI DI RICERCA	35
SUGGERIMENTI	40
CONTENUTI	41

*I giochi dei bambini
non sono 'giochi'.
e bisogna considerarli
come le loro azioni più serie.*

(MICHEL EYQUEM DE MONTAIGNE)



CENTRO DI FORMAZIONE "KARDINAL MIKEL KOLIQI"

Indirizzo: Rr. Ethem Tabaku Nr. 31, Tirana, Albania.

Tel/fax +355 4 2263209

e-mail: q.t.koliqi@shisalbania.org

DIDATTICA E INNOVAZIONE SCOLASTICA, DIESSE

Centro per la Formazione e Aggiornamento, Italia.

Viale Lunigiana 24 - 20125 Milano –

tel. 02 67020055 - fax 02 67073084

e-mail: segreteria@diesse.org