

LUDIFORM BODY AND INCLUSION

CORPOREITÀ LUDIFORME ED INCLUSIONE

Antinea Ambretti^a and Fabio Orecchio^{b*1}

^a*Department of Humanities, Pegaso Online University, Naples, Italy*

^b*Department of Economics and Legal Science, University of Enna, Catania, Italy*

antinea.ambretti@unipegaso.it

forecchio@alice.it

Abstract

This contribution deals with the theme of educational value of ludiform corporeality in its formative dimensions. The research involved a theoretical-argumentative analysis of character descriptive to allow information recognition about the origins, evolutions and characteristics of ludiform corporeity and its relative inclusive potential.

Nel presente contributo si affronta il tema della valenza educativa della corporeità ludiforme nelle sue dimensioni formative. La ricerca ha previsto un'analisi teorico-argomentativa a carattere descrittivo per consentire una ricognizione delle informazioni circa le origini, le evoluzioni e le caratteristiche della corporeità ludiforme ed il suo relativo potenziale inclusivo.

keywords

Ludiform body; movement; inclusion.

Corporeità ludiforme; movimento; inclusione.

¹ Antinea Ambretti è Professore associato ssd MEDF/01 Didattica attività motorie e rieducazione funzionale presso la Facoltà di Scienze Umane dell'Università Telematica Pegaso, Napoli.

Fabio Orecchio è PHD Scienze Economiche e Giuridiche presso l'Università di Enna, Catania.

L'ideazione e l'organizzazione dell'articolo sono il frutto del lavoro congiunto dei due autori. pur tuttavia, "l'introduzione" e il paragrafo 2. "Corporeità ludiforme inclusiva" e le "conclusioni" sono stati scritti da Antinea Ambretti, mentre Il paragrafo 1 "Dal corpo che gioca alla corporeità ludiforme" è stato scritto da Fabio Orecchio.

Introduzione

La storia del gioco in ambito didattico educativo è segnata da un lungo percorso che mira a ricapitolare all'interno di un ampio dibattito scientifico vari filoni di ricerca facendo lentamente emergere una nuova consapevolezza relativa al rapporto gioco-movimento e sviluppo. La costante presenza delle attività di gioco in tutte le sue forme, in tutte le culture ha significativamente influito nella definizione e ridefinizione della storia umana, contribuendo a determinare cambiamenti sociali e una costante rivisitazione trans-generazionale dell'Io sociale ed individuale, mettendo in risalto le specificità educative delle attività ludico-motorie nelle loro plurime e diversificate forme evolutive socio-psico-sociali. Questa pluridimensionalità del fenomeno ludico impone una riconsiderazione delle sue originali peculiarità in quanto il gioco e le azioni che ne conseguono di volta in volta possono essere "indicatori" speculari di un modello intersoggettivo e intrapsico-sociale. Ciascun gioco offre uno spaccato della biografia psicosociale del soggetto da cui trae origine "l'io di una società che si esprime attraverso forme ludiche" (Parlebas, 2001). In questo senso i giochi sono la manifestazione del diritto ad essere differenti (Lavega, *Traditional games in Spain. A Social School of values and learning*, p. 1) Le inclinazioni dei bambini verso le attività libere, che nei primi anni di vita assumono prevalentemente caratteristiche ludiche sensomotorie e simboliche, sono condizionate dalle aspettative e dalle limitazioni che si traducono nella precoce e, spesso, totale "organizzazione" del tempo libero, del tempo scuola, del tempo di vita dei bambini da parte degli adulti, con effetti sul tempo e sugli spazi dedicati al gioco spontaneo, che di fatto perde la sua caratteristica istintività, libertà e naturalezza. Soprattutto nel gioco spontaneo i bambini si raccontano, si esprimono, rielaborano in modo creativo le esperienze personali e sociali, diventando, attraverso un'adeguata progettazione degli spazi e dei tempi, un elemento di qualità pedagogica degli ambienti educativi per l'intrinseca capacità di evocare, stimolare, accompagnare e approfondire gli apprendimenti.

Dal corpo che gioca alla corporeità ludiforme

Il dibattito scientifico internazionale sul tema del gioco è davvero ampio, se si pensa che spazia tra settori ed ambiti di ricerca plurimi interdisciplinari e multidisciplinari.

Freud, per esempio attribuisce al gioco la funzione catartica rispetto alle esperienze dolorose e traumatiche, Piaget affida al gioco simbolico importanza per la strutturazione dell'immagine mentale, Vygotskij evidenzia che nel gioco il bambino potenzia le sue capacità; il gioco dunque è libertà secondo Dewey, ma al contempo addestramento all'attività sensoriale, percettiva e mentale (Montessori). Anche nel variegato quadro scientifico contemporaneo il gioco è elemento imprescindibile per garantire un'adeguata costruzione dei referenti mentali astratti corrispondenti alla realtà in tutte le sue componenti adattive e non è banalizzato come semplice svago o perdita di tempo. Al contempo si sollecita attenzione alla distinzione di Visalberghi (1958) tra ludico e ludiforme per cui mentre l'attività ludica si autodefinisce e autodetermina come gioco fine a sé stesso, l'attività ludiforme si pone come obiettivo l'apprendimento attraverso il gioco. Nel ludico il gioco è il fine, nel ludiforme il gioco è il mezzo; è importante attribuire egual spazio ad entrambi i concetti in quanto entrambi importanti nel processo di apprendimento.

Nonostante ciò, la scuola si avvale troppo poco sia di attività ludiche, sia di attività ludiformi sottovalutando che il mondo moderno ha riscattato il ludico e ne ha riscattata la centralità sociale, per arrivare a delineare nel gioco il paradigma fondante della formazione umana, introducendo il ruolo didattico-educativo della corporeità ludiforme.(Staccioli, G.,1998).

Il corpo è il primo strumento di gioco; le varie parti del corpo, disponibili fin dalla nascita sono in grado di sollecitare un sapere personale, pensiero espressivo, esplorativo, simbolico, affettivo, esperienziale, che prende vita dalla fisicità per elevarsi alla costruzione di forme cognitive superiori complesse. E' chiaro dunque che fin dalla nascita è necessario dare grande enfasi e prestare molta attenzione allo sviluppo della motricità, fin da subito in maniera ludica al fine di attivare corretti processi cognitivi sia nel bambino, sia nel suo futuro da adulto.

La corporeità ludiforme enfatizza il biologico, perché il movimento sviluppa funzioni organiche; cognitive, con riferimento a Piaget (1945) si può facilmente affermare che la logica, le categorie spazio-temporali, ecc., si sviluppano attraverso l'esperienza motoria; sociali e comunicativi, poiché siamo soliti giocare in gruppo, anche da bambini piccoli, tanto da essere in qualche modo "costretti" a relazionarci e comunicare con gli altri; affettivo ed espressivo, poiché la ragione del movimento implica sempre un'emozione, qualcosa che letteralmente significa "passare da" e implica l'adozione di posture e atteggiamenti "espressivi"; decisionale, in quanto il gioco costringe sempre a prendere decisioni, e lo sport e il gioco motorio enfatizzano fortemente questa condizione con vincolo di tempo in modo da simulare l'autonomia, l'assunzione di responsabilità e la capacità intuitiva e inferenziale.

Appare chiaro che la ludicità corporea è una costruzione sociale che si comporta come una sorta di specchio dei valori sociali promossi dalla società che lo origina. Quindi giocare significa socializzare, ne deriva che la corporeità ludiforme è socio inclusiva.

Corporeità ludiforme inclusiva

La ludo-corporeità è espressione di un vero e proprio patrimonio cognitivo che origina dall'interconnessione di condizioni anatomo fisiologico strutturali cognitive e socio relazionali che si materializzano e si esprimono attraverso un corredo prassico-motorio-funzionale ai processi di apprendimento.(Berthoz, A., 2011)

E' evidente che nella scuola sia necessaria una rivisitazione della corporeità ludiforme, del valore che il corpo assume nell'apprendimento, nello sviluppo delle funzioni cognitive superiori, ma anche in quanto prerequisito per l'apprendimento. Alla scuola, pertanto, spetta il compito, fin dalla prima scolarizzazione, di progettare un curriculum accessibile alla corporeità ludiforme avendo chiaro il passaggio dal corpo ludico a quello ludiforme: da una corporeità che gioca a una corporeità che è essa stessa strumento di gioco e via di accesso alla conoscenza.

La nozione di competenze motorie è direttamente associata all'abilità del bambino di condurre condotte motorie plurime e variegate. Il bambino che si muove fa trasparire dai suoi atti motori capacità, competenze, ma anche valori, idealità, preferenze e modelli sociali di relazione e di prospettiva (Casolo,2011).

Osservando un bambino che gioca si possono fare delle riflessioni oggettive: velocità di azione, coordinazione nella corsa, capacità di lancio e ricezione di oggetti ecc., ma anche riflessioni più complesse relative all'affettività, alla percezione, alla comunicazione, alla presa di decisioni e strategie.

L'osservazione esterna insieme a quella interna da origine al concetto di condotta motrice. Essa consente di integrare in modo sinergico le strutture vitali della persona che gioca, mentre è intelligente chi impara ad agire e a significare. Pianificare percorsi ludici alternativi, inconsueti, altri, è oggi di fondamentale importanza per fornire al bambino nuove vie di apprendimento, incuriosendolo sempre più, offrendo dunque diverse e plurime esperienze ludomotorie (Ferretti E., 2008).

Le attività ludiformi nella scuola risultano essere un valido strumento didattico che propone itinerari didattici flessibili, alternativi e complementari a carattere inclusivo in quanto contribuiscono alla costruzione dell'immagine individuale della persona basata sull'interdipendenza tra corpo e ambiente., riconducibile al dominio intellettuale, sociale e comunicativo, mostrando, ancora una volta, l'elemento multifattoriale della didattica delle attività motorie.

Del resto le attività motorie costantemente sollecitano la corporeità ludiforme a manifestarsi direzionando le attività di insegnamento-apprendimento sul ruolo di una didattica centrata su gioco corpo e movimento.

Le attività ludiformi sono assimilabili ai giochi didattici perché il fine che si persegue non è interno a ciò che si fa, non si conclude con il gioco, il fine rimane esterno al giocare e, normalmente, esso è determinato dall'adulto. E' un'attività che possiede tre delle quattro caratteristiche che definiscono il ludico (impegnativo, continuativo e progressivo), ma manca della quarta, perché il fine del gioco non corrisponde alla fine dell'attività: nel gioco viene

coscientemente conseguita una finalità che si trova al di là del gioco stesso (Staccioli, 1998) e che richiama la socializzazione per fini inclusivi.

Conclusioni

La scuola italiana sta vivendo un momento di profonda trasformazione: l'avvento dell'autonomia scolastica, l'inserimento di nuovi progetti e differenti modelli organizzativi, la costante formazione degli insegnanti, l'allungamento dell'obbligo e il tentativo di una più efficace redistribuzione delle risorse economiche destinate alla scuola, stanno dando forma ad una scuola diversa, più complessa e per certi versi più problematica di quella del passato. Ciò nonostante, la scuola rimane un punto di riferimento per il bambino e per il suo sviluppo (Fantozzi, D. 2018). In questo contesto la necessità di promuovere l'attività ludico motoria richiama alla programmazione di un curriculum flessibile e soprattutto accessibile a garanzia della individualità di tutti e di ciascuno.

La corporeità ludiforme riveste in tal senso un ruolo prioritario per aiutare l'alunno per esprimere al meglio tutte le capacità di base.

In ambito scolastico l'intento dovrebbe essere quello di orientare le scelte metodologiche e progettuali dei docenti a partire dalla corporeità sia essa ludica che in movimento per favorire la socializzazione grazie alla vicinanza sociale messa in campo dal corpo che gioca, che agisce e che si manifesta liberamente come Io individuale e sociale.

References

- Ambretti. A., Palumbo C., Lavega P., Sibilio M., *MeTis Mondi educativi. Temi indagini suggestioni, saggi, Corporeità ludiforme e apprendimento*, p.285, <https://www.metisjournal.it/index.php/metis/article/view/165>
- Berthoz A., *Il Senso del movimento*, New York, McGraw-Hill Companies, 1998.
- Carraro A., Bertollo M., *Le scienze motorie e sportive nella scuola primaria*, Padova, Cleup, 2009, p. 7-8.
- Casolo F. *Didattica delle attività motorie per l'età evolutiva*, Milano, Vita e Pensiero, 2011.
- Ceciliani A., Bortolotti A., Outdoor Motor Play: Analysis, Speculative, Research paths. *CEPS Journal Center for Educational Policy Studies Journal*, 3(3), p.65-86.
- Cenni M.C., Cenni R., *Laboratorio per le attività Motorie e sportive*, Gaia Edizioni, 2017, p.43
- Fantozzi D., Università degli Studi di Pisa, Metodologie e tecnologie didattiche, *Didattica del gioco, il gioco nella didattica*, 2018-19, p. 2-4.
- Ferretti E., *Giochi sociomotori*, Bellinzona, Centro didattico cantonale, 2008, p. 13
- Frabboni F., *Un'infanzia in sella al gioco per cavalcare conoscenza e fantasia*, 1999. In Ambretti. A., Palumbo C., Lavega P., Sibilio M., *MeTis Mondi educativi. Temi indagini suggestioni, saggi, Corporeità ludiforme e apprendimento*.
- Lavega P., Aplicaciones de la noción de conducta motriz en la enseñanza. In F. Lagardera & P. Lavega (Eds.), *La ciencia de la acción motriz*, p.157-180. Lleida, Ediciones del la Universitat del Lleida.
- Staccioli, G., *Il gioco e il giocare*. Roma: Carocci, 1998, p. 16.