

PARTE QUINTA INTEGRARE CON IL MOVIMENTO

L'INTEGRAZIONE DELL'ALUNNO IN SITUAZIONE DI HANDICAP CON L'ATTIVITA' MOTORIA IN OTTO LEZIONI

PARTE QUINTA - EDUCAZIONE PSICOMOTORIA

L'INTEGRAZIONE DELL'ALUNNO IN SITUAZIONE DI HANDICAP CON L'ATTIVITA' MOTORIA IN OTTO LEZIONI

di Marco Paolo Dellabiancia

Lezione 1) Quadro educativo e Scala dello sviluppo motorio

L'alunno in situazione di handicap presenta spesso delle carenze nell'ambito motorio e psicomotorio, anche quando non appartiene dichiaratamente alla categoria dei "disabili motori". Si tratta in genere di tutto un complesso di carenze nella padronanza del corpo che si manifesta sia nell'assumere e mantenere una postura corretta e adeguata alla situazione, sia nell'ideare e attuare un'azione precisa ed efficace per conseguire uno scopo, sia nel comprendere e/o compiere un gesto espressivo e comunicativo per rapportarsi all'altro.

Tale condizione sovente nella Diagnosi funzionale non emerge, perché dipendente non da fattori "organici" o "strutturali" come nel "motu leso", ma più semplicemente da carenze di abilità motoria (fattori funzionali) o psicomotoria cognitiva (fattori cognitivi) e relazionale (fattori relazionali). In tal senso diventa anche difficile che abbia evidenza nel Profilo Dinamico e, quando anche l'ottiene, comunque assume una posizione trascurabile nel primo bilancio di abilità - disabilità della situazione affermata e poi scompare del tutto in quella previsionale dello sviluppo potenziale.

L'effetto di tutto ciò è che il docente di sostegno e il consiglio di classe, quando si trovano in questo frangente, per lo più trascurano di realizzare un intervento facilmente attuabile nella scuola di induzione dell'apprendimento motorio (del tutto spontaneo per l'alunno, ma risultato di un intervento intenzionale accuratamente progettato dai docenti), con l'effetto di rinunciare ad un sensibile miglioramento delle azioni e dei gesti e per di più, sovente, anche di un contesto strutturato in modo interattivo e collaborativo dal gioco motorio, immaginativo/simbolico, di ruoli e regole, presportivo ecc. (che quindi ha anche altre valenze educative in assoluto importanti per l'alunno h di cui, pur essendone pienamente consapevoli, in questa occasione però non intendiamo interessarci).

E invece bisogna favorire la presa di coscienza dei docenti di sostegno e di classe e la loro dotazione professionale anche in questo settore, perché possano pienamente collaborare prima alla descrizione del Profilo Dinamico anche lungo questo asse e gli altri che gli sono connessi (poiché non sempre l'équipe medica è attrezzata in questo settore e perché quasi mai l'osservazione medica si serve di contesti ludicomotori) e poi alla individuazione delle potenzialità (anch'essa spesso non affrontata dalle équipe mediche). Tutto ciò andrebbe fatto per molti motivi, a cominciare, si potrebbe dire, da quello relativo al "diritto allo studio" dell'alunno in situazione di handicap, ma più semplicemente qui si vuol evidenziare l'importanza strategica del mezzo motorio e psicomotorio quale strumento fondamentale, potenzialmente interdisciplinare (a cominciare dalla dimensione dei linguaggi non verbali), che permette di incidere globalmente nella relazionalità come nell'espressività, ovvero nella cognizione come nella comunicazione.

Per dare attuazione a queste prospettive, però, occorre uno strumento di Osservazione della dimensione motoria e psicomotoria . A tale scopo si è predisposta una Scala di sviluppo della funzione motoria (Dellabiancia M. P., Irrsae del Veneto 1998) che verrà descritta analiticamente successivamente in relazione alle appropriate azioni didattiche. Per il momento se ne propone una visione sinottica con i soli indicatori (cioè i titoli specifici dei vari sottosettori) al quadro n. 1, dove si individuano quattro settori generali della funzione motoria:

il primo è quello dell'ELABORAZIONE della SENSOPERCEZIONE con 6 Indicatori

il secondo dell'ORGANIZZAZIONE dei COMPLESSI PERCETTIVO-RAPPRESENTATIVI con 9 Indicatori;

il terzo dello SVILUPPO delle OPERAZIONI LOGICHE, INFRALOGICHE e LINGUISTICHE con 3 raggruppamenti di Indicatori;

da ultima si coglie la dimensione delle PRASSIE dei SISTEMI SIMBOLICO-CULTURALI con 2 raggruppamenti di Indicatori.

Quadro 1: SCALA DI SVILUPPO DELLA FUNZIONE MOTORIA da cui trarre una tassonomia generale degli obiettivi dell'educazione motoria e psicomotoria:

1 Abilità sensomotorie

- 1 Catena ortostatica ed equilibrio statico
- 2 Deambulazione, salto, corsa ed equilibrio dinamico
- 3 Traslocazioni, trasporto e altre prassie
- 4 Prese e prima manualità
- 5 Integraz. visivomotoria
- 6 Manipolazione e prime gnosoprassie costruttive

2 Abilità percettive e ideomotorie

- 1 Organizz. schema corporeo, gnosoprassie semplici e conosc. del corpo
- 2 Organizz. percezione e riconoscimento visivo
- 3 Organizz. percezione, riconoscimento uditivo e facili gnosoprass. uditive
- 4 Percez. tattile e semplici gnosoprass. tattili negli spazi manipolativo e gestuale
- 5 Dominanza manuale e manualità complessa e gnosoprassie gestuali
- 6 Integraz. visivomani-polativa, gnosoprassie costruttive e grafismo
- 7 Coord. oculomanuale e oculopodalica complesse
- 8 Integraz. sonomotoria
- 9 Gnosoprassie complesse nello spazio deambul.

3 Operazioni logiche, infralogiche e linguistiche

1 Operaz. Infralogiche:

- orientamento e organizzazione spaziotemporale
- comprensione e organizzazione causa-effetto

2 Operaz. Logiche:

discriminare, accoppiare, classificare, ordinare e seriare, quantificare, geometrizzare

3 Operaz. Espressivo-Comunicative coi linguaggi non verbali:

- comprensione di messaggi gestuali e non verbali (mediati),
- produzione di messaggi gestuali e non verbali (anche mediati da ombre, burattini ecc.)

4 Prassie dei sistemi simbolico-culturali

1 Prassie dei sistemi simbolici:

- motorio-sportive
- costruttivo-manipolative
- iconico-visuali
- sonoro-musicali
- d'espressione, animazione e drammatico-teatrali

2. Prassie della vita quotidiana:

- autonomia personale
- relazione e socializzazione
- di vita domestica
- di vita scolastica
- di vita lavorativa

La prima sezione definisce quell'operatività **SENSOMOTORIA** che permette di raccogliere selettivamente elementi appartenenti al regno sensoriale qui specificatamente analizzato e cioè agli schemi senso-motori (percezione cinestetica e propriocettiva), ma non senza riferimenti alle immagini visive e alle tracce uditive, ed anche non separatamente ma a regni integrati, per elaborare percetti sensomotori (schemi) dotati di significato, contesto e finalità.

Si tratta di un passaggio molto significativo da una situazione inizialmente subita (**SENSIBILITÀ**) ad una attivamente e intenzionalmente perseguita (**PERCEZIONE**) che viene generalmente rappresentata, nella dimensione d'indagine della Neuropsicologia (A. R. Lurija), con il passaggio dalle aree sensoriali corticali primarie di proiezione alle aree secondarie di associazione. Per il linguaggio verbale può risultare assimilabile (volendo fare un parallelo esplicativo ed anche un riferimento che possa servire da collegamento didattico) allo sviluppo della funzione di denominazione e alle prime e fondamentali concettualizzazioni e semantizzazioni ad essa connesse. Le operazioni più significative consistono, dunque, anche se a livelli esecutivi molto elementari nell'individuazione, riconoscimento e appaiamento degli schemi, nell'analisi e nella sintesi, nella ricostruzione e sviluppo della schematizzazione sensomotoria, fino alla sua differenziazione

La seconda sezione individua l'organizzazione progressiva dei percetti **IDEOMOTORI**, prima soltanto elaborati in quadri separati e in forme non diacronicamente interconnesse, ora in complessi percettivi continui come lo schema corporeo o ricorrenti come lo "script" (P. Boscolo), ovviamente attinenti prevalentemente all'area di segni non verbali qui studiati. In questa fase l'operatività mentale con memorizzazione e strutturazione di vissuti, con configurazione di raggruppamenti di percetti, porta ad una rappresentazione dinamica e ad una simbolizzazione più o meno realistica di sé e del mondo. Ad esempio per i segni iconici si può fare riferimento agli stadi evolutivi

postschematici dello scarabocchio (V. Lowenfeld) e per i segni sonoro-musicali agli stadi relativi alla percezione e simbolizzazione dei ritmi (M. Stambak). L'operatività rappresentativa caratteristica di questo segmento è già intrinsecamente legata alla mediazione verbale e all'azione del contesto socio-culturale.

La terza sezione coglie ormai un'operatività mentale RAPPRESENTATIVOMOTORIA così fortemente avviata sulla strada della simbolizzazione da essere capace di codificare non solo l'esperienza sensoperceptiva attuale, strutturandone i percetti, ma ormai anche immagini, schemi sensomotori e tracce sonore puramente mentali, cioè direttamente costruite dal soggetto senza bisogno dell'esperienza reale. Questi contenuti mentali sono utilizzati in un gruppo di OPERAZIONI (piagetiane) che possono attualizzarsi sia collocando le rappresentazioni nelle dimensioni continue infralogiche dello spazio-tempo e della causalità, sia, raffrontando le qualità dei percetti medesimi, nelle grandi categorie logico-matematiche piagetiane (classificazione, seriazione ecc.), sia, infine, attraverso lo sviluppo interconnesso del linguaggio verbale, costruendo i significati (L. S. Vygotskij) per la struttura profonda di pensiero su cui si viene definendo, mediante le incipienti competenze lessicale e morfosintattica, testuale e pragmatica, la struttura superficiale dell'enunciato (secondo il modello generativo-trasformatore chomskyano).

La quarta sezione è quella che, mettendo un po' in disparte lo specifico del lavoro scolastico, si dedica più decisamente ai SISTEMI SIMBOLICO-CULTURALI dei gesti, delle immagini e dei suoni come raggruppamenti significativi di saperi, tecniche, abilità, atteggiamenti fruitivi e operativi della vita quotidiana e dei suoi diversi "ambienti", ovvero sono i sistemi di padronanza del gesto sportivo, del ballo, della danza e del mimo, oppure delle molte arti visive, dei mass media e della produzione artigianale, oppure della musica e del canto. Una miniera inesauribile di valori e significati, di azioni e strategie, di materiali e tecnologie, da cui desumere anche gran parte degli strumenti e dei contenuti dell'intervento formativo ed orientativo per l'alunno di scuola dell'obbligo in situazione di handicap fin dall'inizio, cioè fin dal lavoro di apprendimento delle competenze ai compiti inerenti le abilità della prima sezione.

I quattro settori infatti hanno, in riferimento all'arco oggettivo dello sviluppo dell'individuo medio, un preciso senso di progressione (logica), per la necessaria concatenazione evolutiva delle strutture motorie che costituiscono filiazione ciascuna della precedente (da qui l'esigenza della scala di misura anche per situare con adeguatezza il livello dell'intervento scolastico), ma quando vengono utilizzati come contenuti e materiali del lavoro didattico nella scuola, sono realtà culturali pienamente autonome che vivono di una propria progressione (fenomenologica e psicologica), implicando soltanto il rispetto di livelli diversificati di osservazione e valutazione in conseguenza dell'appropriata applicazione alla fase di sviluppo caratteristica del singolo individuo.

Lezione 2) Abilità sensomotorie e motorioprassiche elementari

Per verificare lo sviluppo delle abilità sensomotorie dell'alunno in situazione di handicap (le abilità motorie e psicomotorie più elementari che generalmente caratterizzano al 90 % il repertorio del bambino che entra nella scuola materna), è necessario predisporre semplici compiti, possibilmente in forma di gioco e in interazione con altri alunni nei piccoli gruppi di lavoro, sulla base dei descrittori qui riportati nella "Prima sezione della Scala di sviluppo delle abilità motorie" e apprezzare la riuscita dell'alunno nell'esecuzione del compito. Quando questi realizza con spontaneità e immediatezza il movimento complessivo richiesto, è evidente che il suo sviluppo motorio ha raggiunto la competenza in esame; se invece l'alunno non consegue il risultato richiesto,

perché non capace, il compito descritto dalla scala di sviluppo diventa un obiettivo didattico su cui indirizzare l'apprendimento motorio.

Esaurita la verifica, seguendo le prove inerenti a tutti i singoli descrittori componenti di ciascuno dei sei indicatori che costituiscono la sezione sensomotoria (Ortostatismo, Deambulazione, Traslocazione, Presa, Dominanza manuale, Manipolazione), si possiedono contemporaneamente un profilo dello sviluppo sensomotorio acquisito dall'alunno in situazione di handicap (dal lato dei compiti superati) e un profilo di carenze sensomotorie (dal lato dei compiti non superati) lungo tutta la scala. Definito così il livello di sviluppo affermato, per procedere nel suo lavoro didattico il docente deve ancora: a) definire l'area dello sviluppo potenziale e b) conseguentemente approntare gli itinerari di apprendimento individualizzato.

L'area dello sviluppo potenziale è quell'ambito della competenza motoria che autonomamente l'alunno non ha ancora acquisito e tuttavia si può considerare alla sua portata mediante l'intervento di aiuto del docente o dei compagni. In un certo senso l'area potenziale è espressione dell'intenzionalità pedagogica del docente o dell'altro generalizzato con cui si rapporta il soggetto in situazione di handicap. E, secondo quanto è stato già detto circa il profilo delle carenze, è facilmente realizzabile come interpretazione del passaggio tra i due profili mediante l'interposizione di altri livelli di prestazione ai compiti desunti dai descrittori della scala. Infatti, trattandosi di abilità motorie generalmente si sarebbe portati a classificare l'esito della singola prova, definita dal docente con riferimento al descrittore, su due livelli alternativi: quelli di riuscita e di non riuscita.

Tuttavia nell'ottica della definizione dell'area potenziale di sviluppo anche la scala è uno strumento sottoposto alle finalità pedagogiche, perciò ci si deve sforzare di individuare altri livelli di riuscita, inserendo tra i due estremi già indicati anche altri intermedi che possono così graduare propriamente quest'area potenziale (oltreché definire una vera e propria metodologia d'intervento). Così nel senso che va dalla riuscita consolidata alla non riuscita, si propone di individuare: una riuscita autonoma ma non consolidata (quando il compito è pure eseguito autonomamente, ma riesce nel 33% dei casi soltanto); poi la riuscita mediante aiuto non fisico (quando il docente o il compagno intervengono solo con l'esempio o la verbalizzazione, sostenendo perciò l'ideazione autonoma dell'alunno); per finire col livello di riuscita mediante aiuto fisico (quando il docente o il compagno intervenendo con l'iniziare l'azione dell'alunno, o con il suo sostegno nel corso dell'atto, contribuiscono a costruire o ricostruire direttamente i percetti sensomotori dello schema d'azione).

I percorsi didattici, ovviamente, sono definiti dalla parte della scala che rimane da acquisire all'apprendimento dell'alunno e partendo dalla prova che non è ancora stata valutata col livello di riuscita consolidata. I percorsi si struttureranno, a seconda delle scelte del docente, sugli obiettivi finali (programmazione per obiettivi), ovvero sulle mappe cognitive (programmazione per concetti), ovvero su una struttura narrativa e d'animazione continua (programmazione per sfondo integratore), comunque devono realizzarsi attraverso una struttura d'interazione (docente, coppia, piccolo gruppo, classe, interclasse ecc.) poiché il versante ancora potenziale dell'area di sviluppo può divenire acquisibile solo mediante la transazione con l'altro generalizzato. Perciò il percorso deve risultare accuratamente progettato e condiviso dal gruppo dei docenti e degli alunni coinvolti.

A questo punto si possono definire sinteticamente alcuni materiali e contenuti che, per comodità, saranno riferiti ai singoli indicatori mantenendo la numerazione che i medesimi riportano sulla scala:

giochi espressivi e di animazione di racconti e storie col corpo e il movimento; a coppie legate per mano rotolamenti al suolo, esercizi di opposizione, resistenza e collaborazione, sostegno e trasporto dalla reptazione e dalla quadrupedia; statue e coreografie statiche.

L'orientamento laterale (destra e sinistra) e quello sagittale o antero-posteriore (avanti e dietro) si desumono fissando punti di reperi direttamente nel corpo proprio, mentre quello verticale si desume dal rapporto della posizione del corpo proprio con la direzione della forza di gravità (alto e basso), rapporto interpretato dalla vista, dall'orecchio interno e dalle sensazioni propriocettive mediante un apprendimento spontaneo nel corso delle prime fasi dello sviluppo. Tuttavia, poiché l'orientamento sagittale e quello verticale sono riconosciuti intuitivamente con facilità ed immediatezza non abbisognano di particolari strategie didattiche, mentre l'orientamento laterale è riconosciuto e memorizzato solo tramite una reperizzazione legata alla lateralizzazione funzionale, è necessario, quando questa lateralizzazione funzionale non è ancora memorizzata (nei normodotati fino alla I classe elementare compresa), legare il riconoscimento a punti di reperi artificialmente indotti sul corpo dell'alunno dal docente (scalpo legato al braccio, ecc.). - Individualmente e in ordine sparso camminare, correre e saltare/saltellare in tutte le direzioni liberamente; lo stesso a varie velocità e con movimenti combinati liberi degli arti superiori; lo stesso con vari atteggiamenti in volo. - A coppie, in fila o in riga, uno guida il cammino, il saltellare, la corsa e l'altro, con legamento (per mano, sottobraccio, con mano alla spalla interna, con mano alla spalla esterna, con mano al fianco esterno, ecc.) lo segue: al segnale cambio di ruolo; oppure mentre il primo si ferma, il secondo gli gira attorno, poi riprendono a ruoli invertiti; oppure il secondo scavalca il primo (cavallina viva) e ritorna alla posizione iniziale sottopassandolo, dopo di che entrambi invertono la direzione e riprendono a ruoli alternati anche su percorsi segnati a terra.

A gruppo, in fila o in riga, mantenendo le varie distanze e le varie formazioni, uno guida il gruppo nel compimento di un percorso (a ondate, a incrocio, a treccia, sul quadrato, in circolo, in obliquo ecc.) sul piano e sulle scale, al termine si porta all'altro estremo del gruppo, mentre il secondo assume la guida (capofila in coda o caporiga di destra a sinistra o viceversa); oppure per due gruppi accostati (in fila per due o in riga per due) un solo gruppo esegue il cambio al segnale mentre l'altro continua il percorso affiancato. - Con i vari attrezzi mobili (cerchi, bacchette, clavette ecc.) e fissi (plinto, materassi e materassoni, cavallina, trave ecc.) tutte le azioni di spostamento di oggetti (rotolamenti, trasporti, spinte, trazioni, passaggi ecc.) individualmente, a coppie, a piccoli gruppi, a classe intera, a grandi gruppi anche con coreografie mobili.

Col docente o in coppia o in piccolo gruppo tutte le azioni di prima manualità per realizzare semplici azioni in forma di gara ("chi è capace di ...?"), piccole costruzioni e lavori con la carta e con la stoffa, giochi e manipolazioni con materiali poveri e di recupero.

Col docente o in coppia o in piccolo gruppo tutte le azioni di manualità complessa che richiedano la coordinazione dei due arti superiori per realizzare semplici azioni anche in forma di gioco e gara, manipolazioni di raccolta, spostamento manuale e trasferimento dei materiali poveri e di recupero tra recipienti di varia forma e capienza ecc..

Col docente o in coppia o in piccolo gruppo tutte le azioni di manualità complessa che richiedano la coordinazione e combinazione di singole azioni elementari per conseguire uno scopo dichiarato realizzando piccole costruzioni, collage e puzzle, giochi e manipolazioni con materiali poveri e di recupero.

--

PRIMA SEZIONE DELLA SCALA DI SVILUPPO DELLE ABILITA' MOTORIE

Abilità senso-motorie e motorio-prassiche elementari

1 Ortostatismo ed equilibrio statico

1. Sa rotolare dal decubito supino al decubito pron

2. Sa sollevare il capo e rizzare le braccia dal decubito prono
3. Sa traslocare in reptazione (strisciando il corpo al suolo)
4. Sa traslocare in quadrupedia (appoggiando mani e ginocchia)
5. Sa dal decubito supino mettersi seduto
6. Sa stare seduto senza appoggio
7. Sa stare in piedi senza sorreggersi
8. Sa stare in equilibrio per 6 secondi sulla punta dei piedi
9. Sa stare in equilibrio per 6 secondi su di un solo piede (destro e sinistro)

2 Deambulazione, salto, corsa ed equilibrio dinamico

1. Sa camminare in avanti sollevando i piedi (su una linea tracciata al suolo)
2. Sa camminare all'indietro (idem come sopra, cioè sollevando i piedi su una linea tracciata al suolo)
3. Sa camminare lateralmente (a destra e a sinistra) a passi successivi (idem)
4. Sa camminare lateralmente a passi incrociati avanti e dietro (idem)
5. Sa saltellare a piedi pari sul posto
6. Sa saltellare su un piede solo (sinistro e destro) sul posto
7. Sa saltellare alternando i piedi sul posto
8. Sa saltellare a piedi pari spostandosi in avanti, indietro e lateralmente (su una linea tracciata al suolo)
9. Sa correre in avanti (su una linea tracciata al suolo)
10. Sa correre indietro (idem)
11. Sa correre lateralmente (a destra e a sinistra) a balzi successivi (idem)
12. Sa correre lateralmente a balzi incrociati avanti e dietro (idem)

3 Traslocazione, trasporto e altre prassie

1. Sa salire le scale riunendo i piedi ad ogni gradino senza appoggio
2. Sa salire le scale alternando i piedi
3. Sa scendere le scale riunendo i piedi ad ogni gradino senza appoggio
4. Sa scendere le scale alternando i piedi
5. Sa salire le scale di corsa
6. Sa scendere le scale di corsa
7. Sa trasportare oggetti da un posto all'altro
8. Sa spingere un ostacolo voluminoso
9. Sa tirare un oggetto voluminoso dotato di una presa, un appiglio o il capo di una fune

4 Prese e prima manualità

1. Sa raccogliere e tirare a sé più oggetti con una mano disposta a cucchiaio o con le dita a rastrello
2. Sa afferrare un oggetto con tutta una mano (grandi blocchi da costruzione)
3. Sa accartocciare la carta con le due mani
4. Sa prendere due piccoli oggetti (bastoncini o palline) con una sola mano
5. Sa afferrare un oggetto voluminoso con le due mani
6. Sa afferrare piccoli oggetti (spilli) uno alla volta con due dita (pollice e indice) a pinza di una mano
7. Sa infilare un anello rigido in un'asta rigida con una mano
8. Sa impugnare correttamente una matita (idem)

5 Dominanza manuale e manualità complessa

1. Sa usare spontaneamente sempre la medesima mano dominante per compiti difficili (come tutti quelli che precedono e seguono)
2. Sa inserire con una mano piccoli oggetti (bulloni, semi di mais) in un recipiente con un'apertura stretta (bottiglia) tenuto nell'altra
3. Sa infilare con una mano un tubo rigido in un'asta flessibile (filo elettrico grosso) tenuto dall'altra
4. Sa infilare con una mano in un filo abbastanza rigido (bava da pescatore) perline tenute nell'altra
5. Sa infilare con una mano il filo nella cruna di un ago tenuto dall'altra
6. Sa versare sabbia da un contenitore tenuto da una mano ad un altro tenuto dall'altra
7. Sa versare riso da un contenitore all'altro (idem)
8. Sa versare acqua da un recipiente all'altro (idem)
9. Sa allacciare le stringhe delle scarpe

6 Manipolazione e prime gnosoprassie costruttive

1. Sa manipolare plastilina a piene mani per realizzare forme sferiche o schiacciate grossolane
2. Sa arrotolare plastilina col palmo sul tavolo per realizzare forme cilindriche grossolane
3. Sa arrotolare plastilina coi polpastrelli sul tavolo per realizzare forme cilindriche minute
4. Sa arrotolare plastilina tra pollice e indice per realizzare forme sferiche minute
5. Sa eseguire facili incastri con il materiale Lego normale
6. Sa sovrapporre fino a sei mattoni o cubi (senza incastri)
7. Sa arrotolare su di sé un foglio di cartoncino
8. Sa piegare in quattro (con due piegature perpendicolari) un foglio di carta
9. Sa strappare un foglio di carta in tanti pezzi
10. Sa avvitare e svitare fino in fondo un piccolo coperchio
11. Sa tagliare liberamente la carta per farne pezzetti
12. Sa incollare pezzetti di carta su un foglio

Lezione 3) Abilità percettivo e ideo-motorie (prima parte)

In questo paragrafo si presentano i primi indicatori della seconda sezione della "Scala di sviluppo delle abilità motorie". Si tratta di quei complessi percettivo-rappresentativi che costituiscono l'evoluzione dei primi schemi sensomotori e rappresentano gran parte del lavoro motorio e psicomotorio dei docenti che stanno integrando un alunno in situazione di medio handicap con carenze in tale ambito (talvolta anche non rilevate nella Diagnosi e nel Profilo Dinamico) nella classe normale di scuola di base. Questi schemi determinano una prima comprensione non elementare di sé e della realtà e soprattutto costituiscono i prerequisiti cognitivomotori per le operazioni logiche, infralogiche e linguistiche del successivo livello (infatti descrivono le abilità con cui l'alunno esce dalla scuola materna ed entra nella scuola primaria). I descrittori presi in considerazione in questa prima parte sono definiti prevalentemente per singoli regni percettivi, mentre nella seconda parte saranno presi in considerazione le integrazioni fra i vari regni e le gnosoprassie conseguenti.

Si fa riferimento, ovviamente, a quanto già indicato in precedenza circa le modalità di evidenziazione intenzionale dell'area motoria di sviluppo potenziale dell'alunno, dove si situa la previsione dell'evoluzione a breve e medio termine (oggetto del Profilo e materiale di lavoro per il Piano), come pure la necessità metodologica di sviluppare le attività didattiche mettendo l'alunno in condizione di operare transazioni comunicative con l'altro generalizzato (il docente, un compagno o un gruppo piccolo o grande di compagni, a seconda delle caratteristiche dei materiali e dell'organizzazione educativa della classe e della scuola).

Le esercitazioni per favorire l'apprendimento dell'alunno, dunque, conservando come riferimento il numero dell'indicatore desunto dalla scala, sono :

Seduti in circolo con fronte al centro il caporiga fa passare un tocco come "scompigliare i capelli, tirare gli orecchi, spingere l'indice contro il fianco" ecc.; oppure cambio il tocco, o invento il tocco, ecc.; dalla stessa disposizione i vari modi di legarsi e di entrare in contatto; giochi ed esercizi a coppie di opposizione e resistenza, di collaborazione, sostegno, trasporto ecc.; girotondo legati per mano nel grande gruppo, con assunzione di posizioni precisate (da memorizzare) su filastrocche e conte o con danze di gruppo in circolo o in fila con spostamenti e ruoli precisati. - Dalla disposizione in circolo con fronte al centro il docente nomina ed esplora con entrambe le mani sul corpo le varie parti (prima senza differenziare l'orientamento laterale, poi anche differenziando destra e sinistra), mentre gli alunni seguono toccando il loro corpo, con verbalizzazione per cogliere la presenza di organi mediani singoli e laterali doppi; per variare l'attività presentare azioni diverse come "mi tocco", "mi gratto", "mi copro" ecc. - Eretti o seduti in coppia con fronte nella stessa direzione, gli alunni posteriori esplorano il corpo degli interni, sulla verbalizzazione del docente (filastrocche di localizzazione con orientamento dall'alto al basso o viceversa e dall'esterno all'interno o viceversa ma simmetricamente per entrambe i lati), poi cambio di posto nella coppia o cambio di compagno.- Dalla stessa disposizione ma con fronte l'uno verso l'altro sulla verbalizzazione del docente esplorazione contemporanea di entrambi; oppure un alunno esplora il compagno che a sua volta verbalizza (sempre rispettando la successione simmetrica all'inizio e differenziando l'orientamento laterale con progressività, sensibilizzandolo anche con scalpo nelle prime esercitazioni). - A coppie, uno sdraiato a terra, l'altro gli sfiora il contorno del corpo sulla verbalizzazione del docente, simmetricamente con entrambe le mani, o successivamente, con una sola mano, unendo poi al contatto anche il tracciato del contorno per terra col gesso, o su un foglio con pennarello si realizza la sagoma in dimensioni naturali (appendere tre sagome frontale, dorsale e laterale ai muri dalla classe). - Dal contorno è poi facile passare a trasportare la localizzazione delle varie parti sensibilizzate precedentemente nei contatti (poi anche organi interni come radiografia), con nomenclatura riportata direttamente sulle parti medesime o indirettamente su una legenda tramite cifre o lettere di riferimento (o colori ecc.).- Sensibilizzazione delle diverse parti del corpo con piccoli attrezzi (palla, sacchetto, libro, blocco ecc.) e col contatto di grandi attrezzi o del suolo e dei muri. - Verbalizzazione sull'imitazione degli usuali gesti di vestirsi, di lavarsi ecc..- Sagome con ritagli di giornale, di stoffa, con strisce adesive sui bordi, pupazzi di carta ecc. senza o con nomenclatura corporea, sagome in movimento, puzzle della sagoma corporea, impronte delle varie parti del corpo. - Statue a coppie, coreografie di gruppo, azioni collettive con numero crescente di movimenti e percorsi strutturati da imitare o da ripetere (anche bendati). Dalle attività di costruzione e manipolazione della sezione precedente (si veda il precedente articolo) trarre motivo per indicare, riconoscere, graduare e verbalizzare le qualità principali e poi per classificare e seriare forme, colori, dimensioni, figure ecc.. - Prove di dominanza oculare. - Giochi percettivi carta/matita. - Giochi, verbalizzazioni e manipolazioni di Blocchi logici, Numeri in colore e Carte Ripamonti, anche in forma di gara. Come sopra con riconoscimento dei rumori caratteristici dei materiali usati nella costruzione e manipolazione. - Ricerca (percezione, riproduzione, differenziazione per ciascun parametro) sulle qualità sonore degli oggetti e degli ambienti; costruzione di sequenze sonore e mappe acustiche;

costruzione di itinerari sonori. Prove di orientamento alla fonte del suono da bendati e di dominanza laterale alla percezione acustica. - Esercizi e giochi di percezione ed educazione ritmica; produzione di ritmi alla voce, con l'arto superiore, con quello inferiore; esecuzione a ritmo di tutte le azioni individuate nella sezione precedente; semplici danze in gruppo con guida musicale.

Come sopra con percezione tattile delle qualità dei materiali e degli oggetti e con riconoscimento (da bendati) degli oggetti; orientamento nello spazio manipolatorio e gestuale (da bendati); esecuzione di azioni progressivamente più complesse (da bendati) sia deambulatorie, con costruzione dell'angolo esterno, che manipolatorie.

PRIMA PARTE DELLA SECONDA SEZIONE DELLA SCALA DI SVILUPPO DELLE ABILITA' MOTORIE

Abilità percettivo e ideo-motorie

1. Organizzazione dello schema corporeo, gnosoprassie corporee semplici e conoscenza del corpo

1. Sa localizzare dove è stato toccato (a occhi chiusi o bendati)
2. Sa riassumere, da bendato e senza cambiare stazione, la medesima posizione del corpo (flesso, torto, inclinato) che gli è stata fatta assumere in precedenza
3. Sa riassumere da bendato la medesima posizione degli arti superiori o/e inferiori che gli è stata fatta assumere in precedenza, pur mantenendo la medesima stazione
4. Sa passare da una stazione all'altra (eretta, seduta, in ginocchio, raccolta, in decubito) a occhi chiusi
5. Sa memorizzare fino a tre stazioni assunte in precedenza
6. Sa imitare a specchio semplici gesti o spostamenti proposti da chi gli si trova di fronte
7. Sa memorizzare fino a tre gesti proposti dal compagno
8. Sa riconoscere le parti del viso su sé stesso, su altri, su figure
9. Sa riconoscere le parti del corpo (idem)
10. Sa ricostruire il corpo umano congiungendo figure distinte delle varie parti
11. Sa individuare le più semplici funzioni delle principali parti del viso e del corpo
12. Sa riconoscere destra e sinistra su di sé

2. Organizzazione della percezione e riconoscimento visivo

1. Sa seguire con lo sguardo elementi che si muovono nel suo spazio visivo
2. Sa utilizzare con assiduità il medesimo occhio preferenziale per trapiantare da un foro, o guardare nel canocchiale o prendere la mira
3. Sa discriminare per colore (tra 6/9 elementi di tre colori diversi)
4. Sa riconoscere i colori fondamentali
5. Sa discriminare per forma (tra 6/9 elementi di tre forme diverse)
6. Sa riconoscere le principali figure geometriche piane
7. Sa riconoscere le principali figure geometriche solide
8. Sa riconoscere le forme più semplici presenti nel suo ambiente
9. Sa memorizzare fino a tre colori / forme / figure / solidi discriminati in precedenza
10. Sa discriminare per una dimensione (grandezza, larghezza, altezza, spessore) tra due elementi

11. Sa discriminare per una dimensione (idem) tra tre elementi
12. Sa riconoscere in un insieme di oggetti (figure) uguali l'oggetto (figura) diverso
13. Sa individuare in una serie di figure disposte tutte nello stesso modo quella che ha posizione diversa
14. Sa individuare per colore o forma o grandezza su invito verbale un oggetto da un raggruppamento di oggetti diversi

3 Organizzazione della percezione, riconoscimento uditivo e facili gnosoprassie uditive

1. Sa indicare ad occhi chiusi la direzione della fonte del suono
2. Sa utilizzare con assiduità il medesimo orecchio preferenziale per ascoltare suoni fievoli o lontani
3. Sa discriminare per intensità tra due suoni di diversa intensità
4. Sa discriminare per durata tra due suoni di diversa durata
5. Sa riconoscere ad occhi chiusi singoli suoni quotidiani (voci di familiari, azioni rumorose; rumori di strumenti di lavoro e di vita domestica, grida e comportamenti rumorosi di animali ecc.)
6. Sa memorizzare fino a tre suoni diversi ascoltati in precedenza
7. Sa ripetere i principali fonemi della lingua italiana
8. Sa ripetere brevi cadenze e semplici ritmi battendo le mani
9. Sa sincronizzare il movimento spontaneo del corpo (tipo ballo libero) su guida musicale
10. Sa ricostruire le tracce uditive dei principali percorsi quotidiani

4. Percezione tattile e semplici gnosoprassie tattili nello spazio manipolativo e gestuale

1. Sa identificare a occhi chiusi o bendati dopo manipolazione le qualità principali degli oggetti (grande/piccolo, freddo/caldo, liscio/ruvido, spesso/sottile, pesante/leggero, pieno/vuoto, duro/molle, bagnato/asciutto, rigido/elastico)
2. Sa scegliere ad occhi chiusi o bendati un oggetto precisato tra alcuni differenti
3. Sa individuare ad occhi chiusi o bendati di quale oggetto si tratta dopo averlo manipolato
4. Sa compiere un'azione semplice (composta di 4 movimenti) a occhi chiusi o bendati dopo averlo fatto a occhi aperti
5. Sa scomporre a occhi chiusi un oggetto semplice dopo averlo fatto a occhi aperti
6. Sa individuare senza ampia ricerca manuale e ad occhi chiusi o bendati la disposizione di un oggetto sul piano di lavoro nello spazio manipolativo (spazio delimitato dall'apertura delle braccia da seduto al tavolo) dopo averlo ivi collocato in precedenza
7. Sa individuare a occhi chiusi o bendati dopo ricerca manuale la forma di un raggruppamento di 4/6 grandi blocchi o mattoni disposti sul piano di lavoro nello spazio manipolativo
8. Sa individuare senza ampia ricerca manuale e ad occhi chiusi o bendati la disposizione di un oggetto sul piano di lavoro nello spazio gestuale (spazio delimitato dall'apertura delle braccia e dallo spostamento di un piede da eretti) dopo averlo ivi collocato in precedenza
9. Sa individuare a occhi chiusi o bendati dopo ricerca gestuale la forma di un raggruppamento di 4/6 banchi scolastici o scatoloni disposti nello spazio gestuale antistante
10. Sa compiere un'azione complessa (composta di 7 movimenti) a occhi chiusi o bendato dopo averlo fatto a occhi aperti
11. Sa scomporre a occhi chiusi un oggetto complesso dopo averlo fatto a occhi aperti

5 Percezione gustativa/olfattiva

- omissis -

Lezione 4) Abilità percettivo e ideo-motorie (seconda parte)

Con questo paragrafo si conclude l'analisi della seconda sezione della "Scala di sviluppo delle abilità motorie" che è stata iniziata nel precedente, allo scopo di fornire una guida nella individuazione dell'area di sviluppo motorio e psicomotorio potenziale degli alunni in situazione di handicap nella scuola di base, spesso non rilevato nel Profilo Dinamico con l'esito conclusivo di sottrarre quest'area operativa al Piano di lavoro Individualizzato. Nella scala si determinano gli indicatori dei principali complessi ideomotori che integrano il gesto e l'azione nei diversi regni percettivi, venendo a delimitare un livello di gnosoprassia intermedio tra quello sensomotorio (che dipende ancora in prevalenza dalla sensopercezione, anche se dotato già globalmente di significato, contesto e finalità) e quello rappresentativomotorio (dove la motricità integrata è il risultato dell'operatività mentale logica, infralogica e linguistica).

Le esercitazioni per facilitare e guidare l'apprendimento dell'alunno, conservando come riferimento il numero dell'indicatore riportato dalla scala, sono :

Spostamenti liberi in tutte le direzioni e da tutte le stazioni mantenendo l'orientamento (frontale, dorsale o laterale) o una parte del corpo in puntamento su di un oggetto fermo o un compagno che si muove. - A coppie, uno si sposta liberamente per lo spazio operativo mentre l'altro lo segue mantenendosi orientato (frontalmente, dorsalmente ecc.); oppure gli gira attorno mantenendo un orientamento (frontale ecc.) o una parte del corpo in puntamento. - Tutti i lanci ed i passaggi con precisazione della direzione (bersaglio, compagno). - Dalla fila o dalla riga capofila in coda o serrafila in testa o caporiga di destra a sinistra o viceversa con slalom tra i compagni più o meno distanziati anche utilizzando i diversi legamenti, oppure soprapassando o sottopassando alternatamente i corpi dei compagni, i legamenti o gli attrezzi sostenuti senza toccarli col proprio corpo (anche trasportando un attrezzo incorporato come la bacchetta sulle spalle o il cerchio dietro la schiena).- Tutti i superamenti di ostacoli, scavalco di piccoli attrezzi (bacchette, corde, cerchi ecc.) camminando, correndo e saltando in tutte le direzioni, con soprapassaggi e/o sottopassaggi e slalom tra e nei grandi attrezzi (scale, quadro ecc. posati orizzontalmente) anche con trasporto incorporato di attrezzi. - Tutti gli spostamenti del corpo riferiti ad uno spazio strutturato dalla disposizione di attrezzi (cerchi, bacchette, clavette, tappeti ecc.) o dalle righe segnate a terra o dai corpi dei compagni. - Percorsi e circuiti liberi o strutturati, individuali o per gruppi legati, con passaggi da un elemento all'altro; percorsi e circuiti sulle righe; percorso con trasporto e; circuiti con sosta di lavoro ai vari attrezzi. Tutti i materiali precedenti vanno ricostruiti graficamente (individualmente e a gruppi) per fissare l'immagine mentale.

Dalle attività di costruzione e manipolazione della sezione precedente evidenziare (seguire col dito, coprire con nastro adesivo, colorare, strappare, tagliare ecc.) sagome, contorni, margini di oggetti; figure e forme di illustrazioni con complessità crescente. - Giochi di grafismo (linee rette, anelli, spirali ecc.) prima col dito e poi con gesso, spugna bagnata, matita e pennarello. - Copia dal vero o ricostruzione a memoria di mucchi, raggruppamenti o strutture di complessità crescente, formate da piccoli attrezzi o con materiali di scarto e poveri. - Giochi di copiatura di forme topologiche (tipo il test di Bender o quello di Santucci), di lettere e cifre in stampato maiuscolo e in corsivo, di parole semplici e progressivamente sempre più complesse in stampato maiuscolo prima e in corsivo poi.

Tutte le azioni di spostamento di oggetti poco pesanti (rotolamenti, trasporti, palleggi, lanci, passaggi, tiri, ricezioni e respinte) in progressione d'impegno, con entrambe le mani (anche con supporti come guanti, bastoni racchette tamburelli ecc.) e, se possibile, anche con altre parti del corpo, con riferimento ad uno spazio strutturato da bersagli, quadranti, mete, piani di rimbalzo, traiettorie prestabilite, posizioni e spostamenti del compagno ecc. da fermo, in movimento e anche senza guardare direttamente il bersaglio.

Cammino, corsa, salto, andature ginnastiche e atletiche, deambulazioni imitative ecc. in direzione libera, in circolo, a spirale, a otto, serpeggiante, a zig zag, in salita, in discesa, su gradini ecc., con guida a cadenza (anche in accelerazione e in decelerazione) e a ritmo (spontaneo, raddoppiato e dimezzato). Lo stesso con sonorizzazioni alla voce, al passo e con strumentini. Facili danze, marce cadenzate e balli ritmici anche in coreografie di gruppo e in animazioni e drammatizzazioni per feste e altre occasioni scolastiche ed extrascolastiche.

Tutti gli esercizi elementari a corpo libero di educazione fisica: se il docente sta di fronte alla scolaresca e vuole, per le prime volte, dopo aver tolto i riferimenti alla lateralità degli alunni, indicare le direzioni dei movimento laterale, deve ricordarsi di trovarsi in posizione speculare. - Tutti gli spostamenti nelle varie direzioni dalle diverse situazioni ed anche ai vari attrezzi: per le prime volte è necessario segnare la lateralità (ad esempio per favorire il riconoscimento della direzione nei giri (mezzo giro, quarto di giro) è necessario scalpare il braccio, poi fare eseguire i giri per le prime volte appoggiando la mano scarpata a terra (girare a gambe piegate) associando nella verbalizzazione del docente la presenza dello scalpo e l'orientamento insieme ("girare a destra attorno al braccio scalpato"), poi solo l'orientamento laterale pur mantenendo il braccio scalpato, solo dopo aver superato questa fase si può togliere lo scalpo; oppure scalpare una gamba e far girare attorno al piede relativo che, come se fosse un perno, non abbandona il suolo fino al completamente del giro (per tutte le direzioni in un quarto, mezzo e tre quarti di giro o più). - Passaggi di stazione (eretta, seduta, in ginocchio, in quadrupedia, in decubito), semplici cambi di direzione sul posto e passi numerati per eseguire azioni e percorsi prima semplici e poi sempre più complessi, anche se con spostamenti poco ampi (a seconda delle capacità di memorizzazione del soggetto) e con progressiva chiusura degli occhi (prima a intermittenza e poi totalmente bendati), con verbalizzazione e disegno finale del percorso per sviluppare l'immaginazione spaziale e sostenere la memorizzazione cinestesica.

SECONDA PARTE DELLA SECONDA SEZIONE DELLA SCALA DI SVILUPPO DELLE ABILITA' MOTORIE

Abilità percettivo e ideo-motorie

6 Integrazione visivomotoria nella deambulazione

1. Sa camminare (avanti, dietro, lateralmente) scavalcando piccoli ostacoli o posando i piedi tra spazi delimitati da strisce disegnate a terra in senso perpendicolare alla direzione di marcia
2. Sa seguire un percorso tracciato al suolo (con tre cambi di direzione)
3. Sa camminare su percorso precisato dallo spostamento degli altri, rispettando il turno, adattando il proprio al movimento degli altri
4. Sa camminare liberamente evitando gli ostacoli o gli spostamenti liberi degli altri
5. Sa saltare a piedi pari staccando da un punto precisato dopo breve rincorsa camminata (3/4 passi)
6. Sa correre scavalcando piccoli ostacoli o posando i piedi tra spazi delimitati da strisce disegnate a terra in senso perpendicolare alla direzione di marcia

7. Sa correre liberamente aggirando o evitando correttamente gli ostacoli o gli spostamenti degli altri in libera direzione
8. Sa correre su percorso e a turno precisati adattandosi allo spostamento degli altri

7 Integrazione visivomanipolativa,gnosoprassie costruttive e grafismo

1. Sa strappare la carta seguendo i contorni di una sagoma semplice
2. Sa colorare una semplice figura rispettando i margini
3. Sa ritagliare correttamente con le forbici sagome semplici
4. Sa ricomporre secondo un modello semplici costruzioni con pochi pezzi
5. Sa unire col dito due punti tracciando una linea orizzontale immaginaria
6. Sa seguire col dito anelli e spirali in senso antiorario disegnati sul foglio
7. Sa seguire con una matita il contorno di una figura posata sul foglio
8. Sa completare una figura tratteggiata
9. Sa ricopiare con la matita, conservando i rapporti topologici principali, una successione di tre semplici figure (anche lettere in stampato maiuscolo) di cui due tra loro tangenti
10. Sa ricopiare semplici parole in corsivo
11. Sa ricopiare semplici parole in corsivo e simboli numerici

8 Coordinazione oculomanuale e oculopodalica complesse

1. Sa lanciare da fermo in un bersaglio dal diametro di cm 60 posto a m. 2,5 di distanza ad un'altezza di m. 1,5 una palla grande usando entrambe le mani
2. Sa lanciare da fermo in un bersaglio (idem) una palla piccola usando la mano dominante
3. Sa palleggiare la palla a terra con la mano preferita sul posto
4. Sa palleggiare la palla a terra con la mano preferita camminando per m. 6
5. Sa afferrare da fermo con entrambe le mani una palla grande lanciaagli da m. 2,5
6. Sa calciare una palla ferma col piede dominante in un bersaglio di m. 1 x 0,60 a terra distante m. 4
7. Sa afferrare da fermo con la mano dominante una palla piccola lanciaagli da m. 2,5
8. Sa palleggiare la palla a terra alternando le mani e camminando per m. 10 con 4 cambi di direzione
9. Sa colpire da fermo e al volo con mano aperta o racchetta da mano o tamburello una pallina lanciata da m. 2,5 per respingerla contro un bersaglio di m. 2 x 1 disposto a m. 4 all'altezza di m. 1 da terra
10. Sa lanciare in un bersaglio ed afferrare una palla grande con due mani mentre si sposta correndo
11. Sa calciare una palla rotolante col piede dominante in un bersaglio di m. 1 x 0,60 a terra a m. 4
12. Sa afferrare con la mano dominante al volo una piccola palla mentre corre

9 Integrazione sonoromotoria egnosoprassie gestuali semplici

1. Sa camminare avanti e dietro o lateralmente a passi successivi o incrociati a cadenza precisata
2. Sa riprodurre semplici ritmi da seduto battendo i piedi al suolo
3. Sa combinare in successione passi, giri e salti a cadenza precisata
4. Sa combinare in simultaneità passi, o giri, o salti con movimenti degli arti superiori su semplici ritmi
5. Sa memorizzare le combinazioni eseguite fino a 20 tempi

10 Gnosoprassie motorie complesse nello spazio deambulatorio

1. Sa orientare il passo nelle direzioni ortogonali (angolo esterno) a occhi chiusi o bendato
 2. Sa dirigersi verso un punto vicino, ma non collocato davanti a sé, dopo averlo ben osservato prima di chiudere gli occhi o di venir bendato
 3. Sa descrivere o disegnare, dopo averla perlustrata al tatto standovi dentro a occhi chiusi o bendato, la figura disegnata dalla disposizione agli angoli di tre compagni che sostengono con la vita internamente (angolo interno) una corda lunga m.5,50 (o un elastico di pari lunghezza)
 4. Sa memorizzare (e ripetere bendato) un percorso tracciato al suolo (con tre cambi di direzione)
 5. Sa memorizzare (e ripetere al contrario e da bendato) un percorso tracciato al suolo (idem)
-

Lezione 5) Gnosoprassie spazio-temporali (prima parte)

Con questo paragrafo si apre l'analisi della terza sezione della "Scala di sviluppo delle abilità motorie" che, per l'importanza degli argomenti trattati, vedrà ben tre interventi. In questa sezione, infatti, i complessi sensoperceptivi del corpo, del gesto e dell'azione già sviluppati nelle sezioni precedenti si sottopongono all'elaborazione mentale delle operazioni logiche (confronti e raggruppamenti sulle qualità degli oggetti), infralogiche (organizzazione degli atti e delle loro rappresentazioni mentali nelle dimensioni continue del tempo, dello spazio e della causalità) e linguistiche (codifica e produzione del proprio pensiero in enunciati e decodifica e comprensione dei medesimi prodotti dall'altro) che caratterizzano il repertorio di abilità dell'allievo pienamente entrato nella fase delle operazioni concrete piagetiane (all'incirca agli 8/9 anni). E poiché ci stiamo occupando di motricità e psicomotricità, non verranno analizzati gli indicatori centrati sulle operazioni mentali che utilizzano soltanto in senso strumentale l'agire corporeo e motorio, come le competenze descritte nelle sottosezioni logica e linguistica. Se, infatti, si riscontra una carenza motoria e psicomotoria in questi settori, l'attività di verifica della competenza e di progettazione didattica conseguente deve confluire sulle sezioni sottostanti della scala di sviluppo (quella sensomotoria e quella percettivomotoria).

Come di consueto si descrivono di seguito i materiali e i contenuti che il docente dovrà utilizzare per favorire l'apprendimento dell'alunno conservando il riferimento numerico all'indicatore della scala:

Tutti gli spostamenti del corpo (nelle diverse stazioni e condizioni e sui vari grandi attrezzi) e tutte le azioni di spostamento di oggetti e piccoli attrezzi (rotolamenti, trasporti, lanci, passaggi, tiri) con sincronizzazione a cadenze precisate; con percorso di andata e ritorno (invertendo le azioni). - Tutti i movimenti semplici e combinati, gli spostamenti elementari ed i passi ritmici e le azioni con piccolo attrezzo a coppie o in piccolo gruppo con differenziazione del ritmo esecutivo da quello del compagno; giochi di variazione sistematica della cadenza e del ritmo; percorsi con differenziazione di velocità su tratti alterni; percorsi a coppie e in piccolo gruppo con variazione sistematica delle fermate o dei riferimenti nell'andata o nel ritorno (rispetto al percorso effettuato dal compagno). - Giochi di manipolazione di semplici oggetti (anche da smontare) e costruzione con materiali appositi o materiali poveri con differenziazione ovvero inversione della sequenza di atti anche a coppie o in piccolo gruppo e in forma di gara. - Imitazione di gesti o di statue eseguiti dal compagno anche come narrazione muta di storie e racconti; ripetizione con rispetto della sequenza,

con variazione della sequenza (anche precisata), con inversione. - Esercizi di orientamento nel tempo (ora, parte del giorno, giorno, parte della settimana, settimana, mese, parte dell'anno, stagione, anno) anche con supporto di calendari figurati, sonorizzati e mimati.

I legamenti tra gli alunni, il passaggio tra gli stessi fermi o in movimento dei piccoli attrezzi, lo spostamento degli alunni tra di loro e ai vari attrezzi disposti secondo varie modalità (percorsi, figure, forme aperte e chiuse ecc.) creano rapporti topologici, proiettivi ed euclidei. La libera manipolazione e le facili operazioni motorie anche direttamente inventate dagli alunni con l'uso dei piccoli attrezzi e materiali poveri e di recupero sensibilizza, ancora in modo intuitivo, quegli stessi rapporti. In tal senso non è sufficiente l'azione con le attività descritte in precedenza, ma l'intervento didattico va teso a far emergere concettualmente i rapporti attraverso un primo momento di verbalizzazione e sonorizzazione della guida percettiva (ritmizzazione, sincronizzazione e differenziazione ecc.) nel corso delle attività motorie e poi in un secondo momento a ricostruirli nella rappresentazione grafica (disegno) e iconica (fotografica e videoregistrata). - Imitazione di posizione e statue a coppie e fra piccoli gruppi anche su libera invenzione degli alunni. - Spostamenti precisati nello spazio strutturato come un reticolo, anche realmente disegnato a terra (con orientamento sul corpo proprio) ovvero con riferimento agli elementi (linee, angoli, diagonali ecc.) dei campi segnati in palestra, ovvero con riferimento ai punti di reperi collocati sui muri perimetrali e sugli attrezzi, da ricostruire su cartine e mappe. - Tutte le azioni di seguire, precedere, girare attorno, sottopassare e sopraffare, prendere al volo o dopo rimbalzi ecc. mantenendo un determinato rapporto spaziale (distanze, orientamento) rispetto allo spostamento di un attrezzo controllato dall'alunno medesimo o dal compagno (orientamento sull'oggetto), oppure rispetto allo spostamento del compagno (orientamento sul corpo del compagno), anche variando il rapporto spaziale nel corso del movimento (aumentare le distanze o diminuirle, orientarsi con diverse parti del corpo proprio) sulla guida sonora o gestuale del docente o sui segnali del compagno, o su situazioni organizzative e tattiche stabilite in precedenza (anche per gruppi con azioni collettive che prevedono la possibilità di diversi adattamenti collettivi a seconda delle situazioni oggettive). Questi adattamenti si trovano ad un livello elementare nei giochi di movimento, e ad un livello più evoluto nei giochi presportivi. A questo punto generalmente si trovano delle difficoltà per chi, pur riconoscendo il proprio orientamento laterale (destra-sinistra), non è in grado di distinguerlo sull'altro, perciò si danno indicazioni operative specifiche per questi frangenti:

Il corpo del compagno è facilmente investito di una direzionalità (sulle operazioni di orientamento già eseguite sul corpo proprio) per ciò che riguarda l'orientamento antero-posteriore e verticale. Il discorso è diverso per l'orientamento laterale: qui secondo la scuola walloniana (cfr. L. Lurçat, *Il bambino e lo spazio*, La Nuova Italia Firenze 1980) per riconoscere la lateralità del compagno che sta di fronte (o alle spalle con fronte opposta) al compimento del riconoscimento si giunge mediante un'operazione mentale di Rotazione, per cui si fa ruotare la propria immagine orientata sul compagno con mezzo giro fino a raggiungere la posizione del compagno e su questa immagine si trasferisce la propria lateralità colta dalla percezione attuale di sé. Operazioni intermedie sono quelle relative alla Traslazione, per cui si proietta l'immagine del proprio corpo direttamente sul compagno; questa traslazione configura strategie corrette del riconoscimento finché ci si trova dietro o di fianco al compagno con la fronte nella stessa direzione (<<), ma non quando ci si trova di fronte o di spalle con la fronte opposta, cioè in posizione speculare (<>. >>).

Partendo da tutti i materiali sulla costruzione dell'immagine del proprio corpo attraverso il contatto visivo e tattile del corpo del compagno, per uno in circolo con fronte rivolta all'interno, passaggio dei piccoli attrezzi (con un attrezzo per alunno), prendendoli dal compagno che precede (nel senso del passaggio) con la mano che si trova dal suo lato, cambio di mano davanti al corpo e passaggio al compagno che segue con l'altra mano. (Traslazione). A coppie in fila con fronte corrispondente, ciascun alunno tiene un attrezzo, al via si passa il proprio attrezzo al compagno con una mano mentre si prende il suo con l'altra: chi è davanti prende col sinistro e dà col destro dopo il cambio di mano al centro; chi è dietro fa il contrario; oppure viceversa per entrambi. Anche con spostamento

libero o precisato. (Traslazione). - A coppie in fila con fronte reciproca od opposta, ciascuno dà con la sinistra e prende con la destra o viceversa per entrambi. (Rotazione).

Per uno in circolo con fronte rivolta all'interno legati sottobraccio, cammino laterale sul circolo spostando per primo il piede che si trova in direzione dello spostamento in fuori e avanti al compagno che precede nel senso dello spostamento, poi l'altro piede in dentro e dietro (le prime volte iniziare con i passi laterali successivi, poi si può passare agli incrociati, tenendosi per mano a braccia in fuori; oppure per gruppi in riga spostarsi in avanti o indietro, partendo insieme con la stessa gamba che va portata avanti e fuori davanti al compagno che si trova dalla sua parte, e poi l'altra che va portata ugualmente avanti e fuori, cioè davanti al compagno che si trova dal suo lato, dopo averla sottratta all'incrocio della opposta del compagno che si trova in corrispondenza del suo lato. (Traslazione). - Usando uno scalpo per legare insieme le caviglie sinistre o destre per coppie in fila con fronte corrispondente; o le caviglie interne per coppie in riga con fronte corrispondente (Traslazione), spostamenti liberi camminando o correndo con guida a turno. - Come sopra per coppie in riga con fronte opposta legando le caviglie interne; oppure per coppie in fila con fronte reciproca od opposta legando le caviglie di un lato. (Rotazione).

PRIMA PARTE DELLA TERZA SEZIONE DELLA SCALA DI SVILUPPO DELLE ABILITA' MOTORIE

Operazioni logiche

- omissis -

Operazioni infralogiche

1 Orientamento dell'azione e della persona nel tempo

1. Sa compiere al contrario un'azione semplice (composta di 4 movimenti o stazioni o posizioni)
2. Sa ricomporre un oggetto semplice (penna a sfera a scatti) dopo averlo smontato
3. Sa ripetere al contrario l'imitazione anche speculare di 4 gesti prodotti da chi gli sta di fronte
4. Sa mimare una storia semplice (composta di 4 elementi narrativi) cominciando dalla fine
5. Sa indicare con approssimazione (in riferimento alla vita quotidiana) la data, ovvero la stagione, ovvero l'ora della giornata
6. Sa orientarsi nella sequenza dei mesi dell'anno e dei giorni della settimana
7. Sa compiere al contrario un'azione complessa (composta di 7 movimenti)
8. Sa ricomporre un oggetto complesso dopo averlo smontato
9. Sa ripetere al contrario l'imitazione speculare di 7 gesti prodotti da chi gli sta di fronte
10. Sa mimare una storia complessa (composta di 7 elementi narrativi) cominciando dalla fine

2 Orientamento dell'azione e del gesto nello spazio

1. Sa eseguire semplici spostamenti e facili azioni asimmetriche su richiesta verbale con precisazione di direzioni centrate sul suo orientamento (davanti a sé ecc.)
2. Sa ricostruire i rapporti di 2.1 su di un reticolo (tabella a doppia entrata) con prima indicazione di coordinate

3. Sa assumere facili posizioni proiettive (davanti/dietro, sopra/sotto), topologiche (dentro/fuori/sulla barriera, a contatto/staccato, in ordine/sparso) e metriche (vicino/lontano) riferite all'orientamento dei compagni o degli oggetti (davanti all'altro ecc.)
4. Sa individuare le posizioni di 2.3 (posizioni reciproche di due compagni o di due oggetti) su figure
5. Sa riconoscere destra e sinistra negli altri o nelle figure
6. Sa indicare verbalmente e raffigurare col disegno le posizioni reciproche di due compagni o di due oggetti su tutti i rapporti di 2.3 e 2.5
7. Sa ricostruire i rapporti di 2.6 su di un reticolo (tabella a doppia entrata)
8. Sa disegnare la mappa della classe o di un altro ambiente conosciuto (con proiezione ortogonale)
9. Sa imitare non specularmente un gesto asimmetrico eseguito di fronte

..... seguono gli altri cinque descrittori di questa sottosezione delle Abilità infralogiche nel prossimo paragrafo.

Lezione 6) Gnosoprassie spazio-temporali (Seconda parte)

Con questo paragrafo si prosegue l'analisi del secondo Indicatore inerente all'operatività infralogica della terza sezione della "Scala di sviluppo delle abilità motorie". Come già detto, in questa sottosezione i complessi sensoperceptivi e rappresentativi già sviluppati in precedenza sono rielaborati dalle operazioni mentali infralogiche (con ideazione, elaborazione gnosoprassica e rappresentativa degli atti nelle dimensioni continue del tempo, dello spazio e della causalità) ad un livello ancora globale, ma complesso rispetto alle richieste e ai compiti caratterizzanti l'intervento didattico sugli elementi delle sezioni precedenti.

In tal senso l'operatività mentale che comunque è sempre riferita direttamente ai complessi sensoperceptivi del corpo, dell'azione e del gesto può utilizzare nella sua rappresentazione codici di segni, strumentazioni e sussidi non usuali per il corredo tradizionale del singolo docente disciplinare nella scuola secondaria, ma proprio in questo caso si rende palpabile, dunque, come l'integrazione non possa procedere dall'intervento educativo di un singolo docente di sostegno, ma possa e debba fare leva sull'intenzionalità e sull'azione dell'intero consiglio di classe, trovando nel suo seno il miglior referente disciplinare per la grafica e la riproduzione col disegno, per le proiezioni ortogonali, per l'uso del linguaggio Logo, per l'uso delle carte geografiche e degli strumenti di orientamento ecc. cioè per tutti quegli elementi che risultano coinvolti nel settore dell'organizzazione spazio-temporale e in particolare nella sua dimensione rappresentativa.

Come sempre si descrivono di seguito i materiali e i contenuti che si dovranno utilizzare per favorire l'apprendimento dell'alunno nel passaggio dal livello attivo a quello rappresentativo. Tenendo presente che l'operazione complessa di organizzazione spazio-temporale e causale si può scomporre in operazioni elementari di Riconoscimento, Riproduzione dell'Orientamento, Ordinamento, Dimensionamento, Raggruppamento ecc. e che tali operazioni vanno applicate 1) all'azione centrata sul proprio spazio d'azione, 2) all'azione orientata sullo spazio d'azione dell'altro, 3), all'azione strutturata sullo spazio operativo e sullo spazio ambientale, geografico,

culturale ecc., 4) per finire all'azione organizzata prima sullo spazio collettivo d'azione e poi alla collocazione di questo nello spazio operativo ed ambientale.

Mentre gran parte della dimensione attiva di tali operazioni è stata già definita a livello più elementare nei materiali didattici proposti per le precedenti sezioni (cui, ovviamente, si rimanda), qui si prende in considerazione specificatamente la terza area:

Lo spazio operativo (aula, palestra, campo ecc.) è strutturato dalla presenza e dalla disposizione di elementi che possono generare in riferimento al corpo e al movimento rapporti spaziali topologici, proiettivi e euclidei nell'azione prima e nella ricostruzione grafica poi: i muri perimetrali, il soffitto ed il pavimento (che offrono determinate superfici), le porte, le finestre, gli attrezzi e gli oggetti d'arredo (che interrompono le superfici e permettono per le loro forme molteplici rapporti al corpo) e le linee segnate sul pavimento (che dividono territorialmente il medesimo e lo spazio investito dall'azione). - Attività di esplorazione libera e progressivamente strutturata nell'animazione e nell'espressione delle storie, con spostamento da tutte le stazioni, anche per gruppi legati, contattando, coprendo, avvolgendo i vari elementi e passando da un elemento all'altro, anche con raffigurazione grafica.

Spostarsi nello spazio operativo facendo rimbalzare o rotolare una palla sugli elementi, oppure facendo strisciare un altro attrezzo sugli elementi (individualmente e a gruppi usando scalpi, elastici, funicelle, materassi, teli ecc.). - Legandosi nei vari modi e dalle diverse stazioni, coprire col corpo il perimetro (e gli altri elementi dello spazio operativo) aderendo ai muri ed agli elementi che ne interrompono la superficie. - Strutturare percorsi geometrici intersecanti nello spazio operativo con attrezzi, o segni (gesso, nastro adesivo ecc.). - Dopo l'esplorazione e l'azione eseguire il disegno prima libero, poi guidato a cogliere i rapporti geometrici globali o analitici più immediati (pianta) anche fantasticamente interpretati (mappa del tesoro, caccia). - A coppie, mentre uno si sposta liberamente, l'altro si orienta in modo da mantenere il corpo del compagno allineato sulla direzione di un altro elemento dello spazio operativo; oppure mantenendosi allineato tra il compagno e l'elemento (per i più piccoli è il gioco delle ombre tra due punti di riferimento).

Orientamento sui rapporti topologici mediante tutte le cacce con rispetto ed i giochi con mete, tane ecc. dove lo spostamento è riferito ed adattato all'inclusione, alla prossimità, al contatto con attrezzi e territori orizzontali e verticali.

Dall'orientamento ed adattamento percettivo-prassico nello spazio operativo strutturato alla rappresentazione dei rapporti spaziali euclidei mediante percorsi e circuiti liberi o strutturati, individuali o per gruppi legati, con passaggi da un elemento all'altro; percorsi e circuiti sulle righe; percorso con trasporto e dislocazione di oggetti; figure e forme costruite con piccoli attrezzi da gruppi e memorizzate o ricopiate o ricostruite da altri; circuiti con sosta di lavoro ai vari attrezzi: tutti i materiali precedenti ricostruiti graficamente (individualmente e a gruppi). - Tutti i materiali delle evoluzioni e degli schieramenti dell'educazione fisica tradizionale con ricostruzione grafica. - Staffette in spostamento dalle varie stazioni con superamento di ostacoli ed azioni agli attrezzi o a corpo libero all'andata e ritorno uguale (ma con successione invertita) o con ritorno diversificato, e relativa ricostruzione grafica.

Dimensionamento percettivo-prassico dello spazio operativo (poi in rapporto allo sviluppo curricolare anche metrico).. Misurare con una dimensione corporea le distanze, le lunghezze e le larghezze; misurare con lo spazio d'ingombro le superfici; coprire le distanze a passi, a balzi ecc. numerando le azioni e riportare le misure così ottenute sulle piante.

Orientamento e dimensionamento percettivo dello spazio ambientale ricostruendo praticamente col corpo e con gli attrezzi e materiali vari la disposizione topografica di una struttura reale o raffigurata (fotografie e cartoline) o puramente immaginata, come, ad esempio, un edificio ben conosciuto (la scuola stessa), sia nei suoi rapporti interni (dall'aula al settore o ala, poi da questa all'edificio intero, poi da questo all'insieme degli elementi annessi alla scuola), sia nei suoi rapporti esterni (dalla scuola alla zona circostante, poi al quartiere, alla città ecc.). - Dalla ricostruzione

pratica passare a quella grafica (riportando misure, orientamenti ecc.) e da quella grafica ritornare al vissuto (organizzando una uscita o ricostruendo il percorso).- Dalla presa di coscienza topografica indurre quella più specificatamente geografica e culturale fino all'utilizzo e alla costruzione delle carte geografiche ecc..

Dalla descrizione, impronta, manipolazione attiva e passiva di ciascuna parte del corpo e dall'uso del corpo intero (particolarmente del versante percettivo da un lato e del versante operativo dall'altro) al suo valore e significato culturale mediante itinerari didattici ecologico-geografici, antropologico-sociologici, igienico-sanitari, ecologico-naturalistici ecc. Esempio di itinerario geografico: tema = l'incolto; - mezzi = giochi di libera attività, di espressione e cacce a nascondersi per strutturare progressivamente la percezione dell'ambiente, giochi di conoscenza del corpo, di socializzazione e di comunicazione; uscite all'aperto, uscite nella scuola e dalla scuola, muoversi nei vari luoghi, toccare, annusare, manipolare, ascoltare, osservare, parlare e costruire; in classe riportare esperienze e confrontare, riprodurre momenti, esprimere emozioni e sensazioni in vari linguaggi (verbali, grafici, plastico-pittorici, gestuali, ritmico-musicali, mimico-motori), comunicare il prima e il dopo, ricostruire la disposizione spaziale, analizzare elementi, affabulare e verbalizzare ecc.; - programmazione = prima dell'uscita: preparazione unificando le esperienze spontanee ed i vissuti individuali su alcuni centri organizzatori, in palestra ed in aula prova delle capacità operative di misurazione col corpo, di orientamento; nella prima uscita: sul prato ognuno si muove liberamente, osserva quello che gli interessa, gioca, salta, corre ... introduzione dei centri organizzatori: 1) si fanno dei giochi motori che permettono di conoscere il luogo, 2) si percorre il campo per misurarlo coi passi, coi balzi, coi salti, si confrontano le proprie misure con quelle degli altri, si misurano altri elementi, 3) si definiscono dei punti di riferimento interni al luogo per la sua ricostruzione spaziale (mappa) notando la presenza di certi elementi in rapporto ad altri, altre misurazioni e osservazioni, 4) si definiscono dei punti di riferimento esterni per l'orientamento spaziale, notando dove si trova il sole, la scuola, il municipio, la piazza, nuove misure ed osservazioni. - Ritorno in classe: riorganizzazione di tutto il materiale, riproduzione e studio dei rumori e dei suoni, dei gesti e delle operazioni (ricostruzione dell'esperienza); animazioni degli elementi incontrati, riproduzione di colori, scene, azioni per analizzarle, cogliere differenze e somiglianze, insiemi di forme ecc. Ulteriori uscite per verifiche anche della dimensione diacronica (in tempi diversi dello stesso giorno o in giorni diversi della stessa stagione o in stagioni diverse). - Utilizzo delle settimane verdi, azzurre e bianche per conoscere e strutturare ambienti diversi e cominciare anche una ricostruzione di ambienti e paesaggi in dimensione storica.

Da questo punto in poi sussiste un vero e proprio percorso didattico appartenente al Sistema Simbolico-culturale costituito dallo sport della corsa ad orientamento (Orienteering) che si può adeguatamente utilizzare per far realizzare un apprendimento contestualizzato, interdisciplinare e motivato anche all'alunno portatore di handicap. La necessità, poi, di avviare a tale pratica nasce anche dalla considerazione che l'alunno potrà così integrarsi in una vera e propria organizzazione che lo catturerà anche nei tempi extrascolastici, solitamente molto vuoti per questa categoria di ragazzi.

SECONDA PARTE DELLA TERZA SEZIONE DELLA SCALA DI SVILUPPO DELLE ABILITA' MOTORIE

Operazioni infralogiche

2 Orientamento dell'azione e del gesto nello spazio

..... prosegue dal precedente paragrafo

10. Sa spostarsi nelle direzioni ortogonali in rapporto diretto o invertito (e non speculare) al movimento di chi gli sta di fronte Sa eseguire un percorso precisato su di una mappa spostandosi nello spazio scolastico (con attraversamento di tre ambienti diversi e vari cambi di direzione)
 11. Sa eseguire un percorso precisato su di una mappa spostandosi nello spazio ambientale conosciuto (parco della scuola o giardino del quartiere) con vari cambi di direzione e riconoscendo diversi elementi naturali di riferimento
 12. Sa ricostruire verbalmente e col disegno il percorso effettuato praticamente (sia in 2.10 che in 2.11) anche all'inverso
 13. Sa leggere la carta geografica
 14. Sa orientarsi con la bussola
-

Lezione 7) Gnosoprassie spazio-temporali (terza parte)

Con questo paragrafo si conclude l'analisi del terzo Indicatore concernente l'Operatività infralogica della terza sezione della "Scala di sviluppo delle abilità motorie". In questa sottosezione, come abbiamo già visto negli altri paragrafi, i complessi sensoperceptivi e rappresentativi già sviluppati nelle sezioni precedenti sono rielaborati ad un superiore livello dalle operazioni mentali infralogiche. Di particolare importanza, dunque l'attività di rappresentazione mentale degli atti nelle dimensioni continue del tempo, dello spazio e della causalità che può utilizzare una forma espressiva (medium) diversa a seconda che si voglia procedere lungo i diversi linguaggi (e rispettivi ambienti simbolico-culturali): non verbali (corporeo, iconico mentale, sonoro), verbali (parlato, scritto), multimediali (scritto e iconico contornuale, parlato e sonoro, gestuale e sonoro, cinematografico ecc.), informatico (elementare, multimediale, interattivo).

Soltanto così l'operatività mentale che, comunque, in fase attiva è sempre riferita direttamente ai complessi sensoperceptivi del corpo, dell'azione e del gesto, può contribuire, col continuo passaggio tra le due dimensioni rappresentativa e prassica e coi continui adattamenti anche nei significati che una tale transazione permette, all'acquisizione nell'area di sviluppo affermata di quella competenza motoria e psicomotoria che inizialmente è soltanto potenziale.

Come sempre si descrivono di seguito i materiali, ricordando che dopo aver approfondito l'azione centrata sul proprio spazio d'azione, l'azione orientata sullo spazio d'azione dell'altro e l'azione strutturata sullo spazio operativo e sullo spazio ambientale, geografico, culturale ecc., qui ci si riferisce all'azione organizzata sullo spazio collettivo d'azione con collocazione di questo nello spazio operativo ed ambientale:

Organizzazione dello spazio d'azione collettivo nello spazio ambientale con l'ordinamento della formazione in un luogo abituale presentando il segnale verbale o gestuale relativo (formazione retta in riga o in fila per uno o più; formazione in circolo in riga o in fila per uno o più; formazione libera individuale, a coppie o a gruppi; sciogliere e riallacciare la formazione cambiandone l'orientamento; mantenendo la formazione ordinata e orientata spostarsi nello spazio operativo. - Ricostruire

graficamente con simboli o figure le formazioni assunte prima praticamente. - Per i gruppi prima legati, poi senza legamento, in file o in righe, spostamenti contemporanei sulle righe da tutte le stazioni e in tutte le direzioni; oppure spostamenti successivi (inizia il primo, o l'ultimo o il centrale a portarsi dalla formazione ad un altro posto, quindi successivamente i compagni si allineano ricostruendo la formazione precedente o cambiandola. - Per quattro gruppi ai vertici di un quadrato, a partire dai primi di ciascun gruppo che vanno a legarsi al centro del quadrato e cominciano a ruotare lentamente sul legamento perno centrale, successivamente ad ogni giro della stella gli altri capifila si inseriscono sul proprio raggio mantenendo l'allineamento, fino ad esaurire i gruppi. - Spostamenti con traslazioni di formazioni a quadrato, triangolo ecc.

Organizzazione dell'equidistanza dal centro nella formazione in circolo. Dal circolo formato tramite legamento degli alunni, attorno ad un attrezzo centrale, spostamenti simultanei sul medesimo nelle due direzioni e con orientamenti diversi. - Dal circolo formato tramite legamento degli alunni segnare la circonferenza (esternamente o internamente), oppure far segnare il circolo dagli alunni medesimi con gesso o nastro adesivo. - Costruire il circolo disponendo un quarto degli alunni del gruppo-classe legati sottobraccio a formare il raggio della circonferenza e sui punti perimetrali raggiunti successivamente dal raggio (fatto ruotare attorno ad un estremo in allineamento) disporre i restanti tre quarti in legamento per mano a braccia in fuori, costruita la circonferenza anche gli alunni del raggio si inseriscono tra i compagni. - Spostamenti vari con traslazione o rotazione e rotazione.

Organizzazione dell'equidistanza dai compagni prossimi nella formazione libera individuale. Dalla formazione libera eseguire dei giri sul posto a braccia distese in fuori per verificare le distanze e con conseguente spazializzazione nel caso di interferenza territoriale, anche con incorporazione o sostegno di attrezzi, con giri tenendo l'attrezzo orientato al centro (perno sull'attrezzo) o all'esterno (perno su di una parte del corpo) e con le differenti spazializzazioni relative alle diverse posizioni e stazioni. - Spostamenti mantenendosi equidistante tra due o tre compagni che si spostano anche legati da nastri o funicelle o elastici, nel qual caso si può avere immediato riscontro della variazione delle distanze reciproche per correggerla.

Adattamento del proprio spazio d'azione alla dimensione della formazione con assunzione dei vari legamenti in ordine progressivo di dimensione crescente o calante nelle formazioni rette e in circolo da tutte le stazioni; in seguito assunzione delle formazioni senza legamento (riallacciandolo solo per verifica). - Dalla formazione libera sensibilizzazione delle distanze in ordine progressivamente crescente o calante rispetto alle varie posizioni d'ingombro del corpo, anche con attrezzo incorporato e con segnatura a terra degli spazi occupati o con delimitazione esterna tramite attrezzi. - Riproduzione grafica dell'ombra.

Spostamenti della formazione mutando le distanze interne reciproche: dalle varie stazioni e posizioni ricerca della massima vicinanza dei corpi senza contatto, o della massima lontananza mantenendo uno o più legamenti e delimitazione col gesso dello spazio occupato (anche sovrapponendo i territori individuati con colore diverso per sensibilizzare il diverso spazio d'ingombro collettivo). Riproduzione grafica dell'ombra.

Adattamento spazio-temporale dell'ingombro della formazione: dalla formazione retta e in circolo spostamento collettivi simultanei con passaggi tra, sopra e sotto gli ostacoli, mantenendo la formazione e adattandone le distanze. - Raggruppamenti liberi sugli attrezzi (cerchi, tappeti) guidati dal docente con sottrazione progressiva dei medesimi per provocare una maggior densità nell'aggruppamento. - Azioni di spostamento collettivo in gruppo mantenendo le posizioni reciproche ma variandone le distanze in conseguenza della guida del docente o dell'azione di avversari (nei giochi di movimento o nei giochi sportivi).

Ordinamento nello spazio d'azione collettivo: memorizzazione della formazione ordinata secondo il valore crescente di una dimensione corporea, oppure secondo l'ordine alfabetico dei nomi ecc.- Costruzione casuale o libera della formazione e assunzione dell'ordine generato dalla medesima mediante la numerazione progressiva o periodica, il passaggio del tocco, la distribuzione di attrezzi, lo spostamento successivo ad una posizione, o l'attivazione per compiere un'attività come in giochi

a staffetta (secondo le diverse modalità: da un estremo all'altro, dal centro agli esterni, dall'esterno all'interno o viceversa ecc.). - Tutti i giochi ad attivazione successiva individuale o per gruppi, dove l'ordine non è prestabilito ma determinato sul momento dal richiamo del docente (tramite riconoscimento del nome, del numero, della lettera, del nome di animale che individua il gruppo, o del rumore o del suono che individua e guida l'azione individuale o del gruppo), oppure dalle azioni e dai richiami dei compagni.

Adattamento dello spazio d'azione collettivo allo spostamento nello spazio operativo e sua rappresentazione grafica: dopo gli orientamenti proiettivi della formazione su elementi dello spazio operativo e gli adattamenti spazio-temporali all'azione di un compagno o allo spostamento di un oggetto (sia predeterminati come ad es. nella palla rilanciata, che liberi come nelle cacce e nei giochi di squadra purché finalizzati nell'azione corale al conseguimento di obiettivi collettivi), si deve tener presente che la formazione è organizzata anche sulla struttura spazio-temporale e causale dell'azione collettiva; è anche dalla ricostruzione grafica di questa struttura che si determinano i molteplici rapporti parziali che vogliamo evidenziare; dagli spostamento della formazione (retta in circolo e libera) nello spazio operativo, alla rappresentazione grafica dei medesimi (figurativa o simbolica); dall'esecuzione di percorsi e circuiti, individuali, a coppie e in gruppo alla rappresentazione grafica dei medesimi. - Apprendimento dell'orientamento, dell'ordinamento, dell'adattamento di ciascuna formazione secondo le seguenti strutture spazio-temporali: 1) ad ondata semplice successiva, ad ondata intrecciata successiva, a doppia ondata contrapposta; 2) su diagonale semplice, su due diagonali parallele, su due, tre o quattro diagonali ad incrocio anche con giro al centro; 3) in rettangolo, in quadrato, in triangolo, ecc.; 4) a spirale, a zig-zag, a stella, a ruota, a farandola ecc.. - Dalla esecuzione dei materiali passare alla rappresentazione grafica per sviluppare la comprensione concettuale dei rapporti spaziali in essi generati.

A conclusione è necessario ricordare che nel curricolo dell'organizzazione spazio-temporale e causale si possono inserire numerose altre tematiche, come tutto il lavoro sui grafici (rappresentazioni di funzioni; operazioni sulle corrispondenze e simmetrie; rotazioni delle figure ecc.), oppure tutto il lavoro sulle dimensioni logiche (operazioni sugli insiemi e sulle classificazioni logiche; operazioni sulla probabilità e la statistica, ecc.), oppure tutto il lavoro sul calcolo (materiali multibase e operazioni aritmetiche, ecc.).

TERZA PARTE DELLA TERZA SEZIONE DELLA SCALA DI SVILUPPO DELLE ABILITA' MOTORIE

Operazioni infralogiche

1. Organizzazione spazio-temporale e causale

1. Sa inserirsi, rispettando la struttura spazio-temporale operativa del gruppo, in un'azione collettiva
2. Sa individuare e utilizzare concetti spazio-temporali complessi per descrivere l'azione di 3.1 (velocità, orientamento, spinta, causa, effetto, punto di riferimento, contemporaneo, successivo, alternato ecc.)
3. Sa inventare soluzioni spazio-temporali per risolvere compiti motori (di spostamento, trasporto e costruzione) e pratici (di organizzazione del gruppo)

4. Sa rappresentare spontaneamente o formalmente (dopo apprendimento dei diagrammi di flusso) le sequenze di operazioni richieste dalle precedenti attività pratiche
 5. Sa utilizzare il reticolo di 2.6 all'elaboratore elettronico (col linguaggio Logo) per semplici simulazioni
 6. Sa disegnare la scomposizione di un oggetto (cfr. 1.2) con uso spontaneo di proiezioni espanse
 7. Sa costruire un modello tridimensionale dopo averne disegnato lo sviluppo bidimensionale su foglio
 8. Sa costruire un facile percorso sulla carta geografica utilizzando le coordinate e i tempi di percorrenza di facile calcolo
-

Lezione 8) Abilità di espressione e comunicazione coi linguaggi motori e psicomotori

Con questo intervento si conclude la rassegna sulle abilità motorie e psicomotorie dell'alunno in situazione di handicap nella scuola media, predisposta analizzando una Scala di sviluppo della funzione motoria. In realtà si tralascia volutamente di approfondire la quarta sezione dedicata ai sistemi simbolico-culturali, perché nel primo raggruppamento di prassie si fa riferimento ad argomenti specifici dell'insegnamento secondario, mentre nel secondo si fa riferimento a campi di osservazione già approfonditamente discussi e descritti da numerosi interventi (basta considerare i materiali delle Edizioni Erikson di Trento o le opere sull'argomento dei maggiori Autori).

L'attenzione è perciò riservata all'ultima parte della terza sezione della scala, quella che propone il linguaggio del movimento, in forma diretta e in forma mediata. Questa tematica è da un lato di sicura importanza nel progetto di insegnamento all'alunno in situazione di handicap (e del resto quanto detto è dimostrato dalla sempre maggior frequenza con cui la scuola la inserisce nella progettazione del Pei), perché è una delle poche capaci di attivare motivatamente l'apprendimento non solo per via induttiva e/o deduttiva, ma anche per via di metafora; tuttavia ancora non è nobilitata da un approfondimento teorico e accademico adeguato nella prospettiva dell'insegnamento scolastico, per cui i docenti della scuola devono per lo più rivolgersi a formazioni proposte da Enti e Associazioni esterne alla scuola o all'università e comunque non trovano sovente quanto sarebbe loro necessario.

Come sempre si danno di seguito alcune indicazioni operative:

Espressione spontanea.

Espressione spontanea in improvvisazione .

Il docente propone verbalmente mentre gli alunni improvvisano contemporaneamente e individualmente, poi a coppie e piccoli gruppi fino all'espressione collettiva di tutto il gruppo: il corpo come mezzo espressivo primario Il corpo dorme/ sta seduto/ sdraiato/ rannicchiato/ accucciato. Cammina/ saltella/ corre/ spinge/ tira/ trasporta. Si alza/ si piega/ si rimpicciolisce/ si dilata/ dondola/ danza. 'E allungato/ rigido/ rilassato/ contorto. 'E forte/ veloce/ stanco/ lento. 'E bambino/ giovane/ adulto/ vecchio. - Il corpo è albero/ collina/ montagna/ mare/ cavallo/ serpente/ uccello/ fiore/ roccia/ vortice/ orologio/ automobile/ ingranaggio/ automa. - Il corpo rifiuta/ chiede/ protegge/ implora/ prega/ disprezza. - Il corpo come ricchezza/ pesantezza/ potere/ paura/ pensiero/

divinità/ eroismo/ dignità.

Il viso come mezzo espressivo primario - Le mani come mezzo espressivo primario - Analogamente braccia/ spalle/ piedi/ gambe ecc. come mezzo espressivo primario. Lo sconfinamento nel fantastico è stimolato particolarmente dall'investimento indotto dalla maschera e dal trucco per il volto, dal costume per il corpo, da un supporto - attrezzo per il gesto. Da ciò tutta l'importanza di disporre dei materiali (anche non strutturati e soltanto occasionali come indumenti smessi, pezze di stoffa, cartoni usati ecc.) necessari e delle tecniche di costruzione dei medesimi. Dalla fase di induzione individuale (favorita dalla presenza di un oggetto per alunno), progressivamente si deve passare ad una fase collettiva al fine di sviluppare un vissuto di supporto all'immaginario condiviso dalla classe intera e su questo poi innestare le operazioni di analisi o di produzione individualizzate o di gruppo.

Espressione spontanea su fabulazione.

Per i più gravi è necessario partire con la fase espressiva solo dopo aver provocato una consistente sensibilizzazione del vissuto.- Dall'esperienza di una visita didattica, accanto alla costruzione di un'immagine culturale del corpo (già descritta), si può cercare di sviluppare un'immagine fantastica e creativa del corpo tramite l'espressione gestuale e progressivamente in sintesi con altri codici espressivo/comunicativi (tracciatura, colorazione, sagomatura plastica, ritaglio e incollaggio, assemblaggio e costruzione, rumorizzazione, sonorizzazione e vocalizzazione, espressione linguistica e multimediale). Un'altra dimensione che va perseguita progressivamente è quella che si caratterizza col passaggio dell'espressione individuale ad una sempre più collettiva e di gruppo, rispettando le dinamiche spontanee e favorendo le aggregazioni - Dallo spettacolo televisivo, cinematografico ecc. sviluppo di storie gestuali su narrazione del docente (fase espressiva), poi su ricostruzione narrativa dell'alunno (fase progettuale) e infine con invenzione di esiti o passaggi narrativi nuovi (fase inventiva). - Reinvestimento fantastico della palestra (dell'aula o del laboratorio) e dell'attrezzatura con l'uso delle storie come in "Ha scritto il mio amico Arcibaldo, Il treno, La foresta, Il circo, L'isola del tesoro" (da A. Imeroni e R. Margaira '76) Costruzione delle prime storie da parte degli alunni con "Le carte storie", "Le parole sporgenti" (A. Canevaro '83) o i materiali del "Progetto Elle. - Costruzione in gruppo di testi narrativi inventati dagli alunni, su temi storici, antropologici, religiosi, scientifici ecc.

Comunicazione gestuale.

Imitazione gestuale e mimo.

Gioco dello specchio e altri giochi imitativi. - Dopo adeguata osservazione dal vivo si imitano, prima individualmente poi a coppie e piccoli gruppi, i mestieri e i personaggi (anche di fantasia come il cow boy e il pellirosso visti al cinema), la natura e gli animali, la famiglia e la scuola. ~ Apprendimento del gesto mimico: 1) esercizi propedeutici (rilassamento, silenzio, spazio, vibrazione e articolarietà). 2) Azione reale a corpo libero (camminare, gesticolare, esercitarsi ai grandi attrezzi) e poi riproduzione mimica rallentata o accelerata, scomposta (movimento a scatti dell'automa) o globalmente accennata, al massimo dell'ampiezza o al minimo. 3) Azione reale sull'oggetto da manipolare prima e azione mimata senza oggetto reale poi, individualmente, a coppie e a gruppi. 4) Giochi mimici individuali (caccia alla zanzara, vestirsi e svestirsi, l'ubriaco, l'aviatore) e a coppie (i pugili, i lottatori, guardia e ladro, guerra di palle di neve). 5) Azione collettiva di gruppo con legamento al vestito, poi con attrezzo in funzione di legamento (bacchetta, cerchio, funicella, elastico), infine senza legamento ma mantenendo il contatto corporeo (tiro alla fune, respingere il nemico e altri giochi di caccia e lotta di squadra). Tutte le esperienze di sensibilizzazione all'uso dell'oggetto, dello spazio e del corpo.- Scenette, azioni mimiche su testi

inventati dagli alunni, mimo di poesie, racconti e cronache di Autori.

Animazione corporea.

Le statue. - Utilizzando semplici movimenti e azioni del corpo anche preacrobatici (come rotolamenti, giri e capovolte, reptazione e quadrupede) eseguiti in particolari modi (con legamenti, sostegni, trasporti) e secondo precisi tempi (simultanei, alternati, immersi, a farandola) per esprimere simbolicamente determinate caratteristiche delle cose, rappresentare fenomeni della natura come le onde del mare, il vento tra gli alberi, lo sbocciare di un fiore, il guizzare di una fiamma. - Ugualmente rappresentare le più semplici operazioni di preparazione del pane e del vino, o di lavorazione del ferro e del legno, e in genere di tutte le produzioni agricole e artigianali. Ugualmente rappresentare, fino alle più complesse operazioni, la produzione industriale come la costruzione di un'automobile alla catena di montaggio o all'automata.

Animazione delle ombre, delle marionette e dei burattini .

Giochi d'ombre col corpo proprio. Ricerca espressiva individuale (buio, luce, ombra e direzionalità delle proiezioni); piccole azioni a coppie e in gruppo per la costruzione dell'ombra complessa e collettiva. - Costruzione dei burattini e delle marionette. Giochi espressivi liberi.- Studio delle ombre con diversa disposizione dell'osservatore rispetto all'attore e al piano di proiezione. Studio della deformazione della sagoma del corpo, del travestimento, dell'incorporazione degli oggetti. - Lavoro in baracca e in teatrino. - Giochi con lo schermo

Drammatizzazione.

Le fiabe per bambini e i racconti popolari. - Testi di complessità (per la comprensione e produzione) adeguata alle capacità degli allievi. Più che indicare i contenuti che ciascun docente sarà in grado di decidere per proprio conto, mi sembra invece interessante ricordare i fondamentali elementi gestuali su cui avviare una esperienza di drammatizzazione: 1) l'azione del corpo e il gesto espressivo (cercare una sovrabbondanza di espressione: il gesto principale di una parte del corpo come il braccio nel saluto o il capo nel diniego deve essere supportato dall'espressione di tutto il resto del corpo. Cercare un'armonia generale del movimento: ripetere, per raggiungere fluidità e naturalezza, il gesto in andata e in ritorno o all'indietro, che solitamente risulta più difficile, creando un ciclo continuo per ogni singola azione che così può essere ripetuta all'infinito). 2) Il controllo dello spazio e il rispetto dei tempi (Cercare il collegamento con l'altro: ogni azione di un personaggio va rapportata a quella di un altro; estrapolato questo sistema duale dal contesto generale, si deve elaborare con ricerca di sincronizzazione e direzionalità reciproche. Cercare il collegamento con la scenografia: ogni azione deve riferirsi anche al contesto scenografico definito dall'insieme costituito di arredo, scena dorsale e laterale, distanza dal pubblico; l'atto deve dipanarsi in questo contesto con equilibrio e significazione).

QUARTA PARTE DELLA TERZA SEZIONE E SINTESI DELL'ULTIMA SEZIONE DELLA SCALA DI SVILUPPO MOTORIO

Abilità linguistiche verbali

- omissis -

Abilità espressivo comunicative coi linguaggi non verbali

- omissis -

Abilità espressivo-comunicative coi linguaggi motori

1 Abilità di comprensione

1. Sa comprendere il significato di un gesto semplice, di un'espressione del viso, di un atteggiamento (dalla posizione del corpo, dalla sua posizione nel contesto e dalla distanza personale nella relazione comunicativa), di un personaggio (dalla maschera e dal costume)
2. Sa comprendere il significato dei movimenti e delle azioni dei personaggi di burattini, marionette, cartoni animati, ombre ecc. anche in riferimento alla storia complessiva
3. Sa comprendere globalmente una storia semplice raccontata coi gesti, o con i burattini e gli altri mezzi narrativi motorio-gestuali individuando i personaggi, i fatti principali e la morale (struttura della fiaba)
4. Come 3. per storie complesse e con differenziazione delle relazioni interpersonali

2. Abilità di espressione e comunicazione gestuale

1. Sa esprimersi con gesti semplici, atteggiamenti, espressioni
2. Sa esprimersi con brevi testi gestuali o brevi animazioni per raccontare una semplice storia
3. Sa comunicare coi gesti un avvenimento rispettandone l'ordine logico
4. Sa comunicare coi gesti promesse, ordini, dubbi, speranze ecc.
5. Sa interpretare semplici ruoli in drammatizzazioni di storie, fiabe e racconti
6. Sa interpretare con burattini, ombre ecc. animazioni di storie, fiabe e racconti
7. Sa collaborare alla costruzione di drammatizzazioni e animazioni
8. Sa condurre drammatizzazioni e animazioni organizzando gli altri

La scala di sviluppo motorio, come più volte detto, si completa con alcuni campi di grande rilevanza ciascuno dei quali merita un approfondimento a sé, sicuramente rappresentato nella letteratura specifica. Qui si danno solo gli indicatori più generali per avviare i lettori alla ricerca:

PRASSIE DEI SISTEMI SIMBOLICO-CULTURALI

Prassie dei sistemi simbolici

Prassie motorio-sportive

Prassie costruttivo-manipolative

Prassie iconico-visuali

Prassie sonoro-musicali

Prassie d'espressione, animazione e drammatizzazione

- omissis -

Prassie di vita quotidiana

Prassie d'autonomia nella cura della persona

Prassie di relazione e socializzazione

Prassie di comunicazione

Prassie di vita domestica

Prassie di vita scolastica

Prassie di vita extrascolastica

- omissis -

Venezia, settembre 1998

Marco Paolo Dellabianca

