



Università Cattolica del Sacro Cuore  
Facoltà di Scienze della Formazione  
Milano



Fondazione Don Carlo Gnocchi ONLUS  
Polo Tecnologico  
Milano

Corso di Perfezionamento  
**Tecnologie per l'autonomia  
e l'integrazione sociale delle persone disabili**  
Anno Accademico 2007/2008

# **Gioco e giocattoli: criteri per valutare l'idoneità del giocattolo per il bambino con disabilità**

**CANDIDATO: Maria Cristina Tischer**  
*Tipo di elaborato: unità didattica*

**Abstract** *L'attività principale del bambino è giocare: attraverso il gioco il bambino sviluppa aspetti fisici e psichici. Il gioco può essere fine a sé stesso o avere una valenza educativa, cioè essere capace di sviluppare e/o recuperare determinate capacità motorie, sensoriali o cognitive. L'attività del giocare si realizza attraverso l'uso di oggetti comuni o specifici allo scopo, denominati giocattoli.*

*L'elaborato individua alcuni oggetti e giocattoli con maggior valenza educativa per un gruppo di bambini disabili: per l'eterogeneità del gruppo dei bambini disabili, che comprende soggetti con vario grado di disabilità e con disabilità coinvolgenti in varia misura, e talvolta contemporaneamente, la capacità motoria, sensoriale e/o cognitiva, la valutazione è stata limitata esclusivamente ai bambini che nella prima infanzia (0-18 mesi) presentano disabilità motoria derivante dalla ridotta o mancante capacità di prensione delle mani. Come per il bambino normodotato il giocattolo dovrebbe essere un giocattolo "anticipatorio", ovvero un giocattolo in grado di stimolare il processo evolutivo della motricità grossolana della mano. A differenza del bambino normodotato, nel bambino disabile la scelta del giocattolo dovrebbe avvenire in funzione dello sviluppo neuromotorio della mano raggiunto da quel bambino e non in riferimento alla sua età. L'elaborato fornisce ai genitori ed ai vari operatori coinvolti nell'assistenza del bambino con disabilità motoria grossolana della mano una serie di criteri per scegliere il giocattolo più idoneo e più in generale sottolinea l'importanza che il tipo di gioco e di giocattolo proposti al bambino con qualsiasi forma di disabilità risultino adeguati allo sviluppo psicomotorio raggiunto, per non indurre nel bambino un senso di frustrazione che alla lunga allontana dal giocattolo e dal giocare.*

**Target e obiettivi didattici.** *Questa unità didattica si rivolge ai professionisti coinvolti nella scelta dei giocattoli nella prima infanzia (dalla nascita fino a 18 mesi) per bambini con disabilità di tipo motoria, ma rappresenta anche un sussidio per le famiglie di questi bambini, che spesso si trovano in difficoltà nel comprendere il valore educativo e riabilitativo di un giocattolo rispetto ad un altro.*

**Direttore del corso:  
Responsabile Tecnico Scientifico**

**Prof. Giuseppe Vico  
Ing. Renzo Andrich**

# 1. Il Gioco

## 1.1 L'attività del giocare

Molto è stato scritto sul gioco, sia dal punto di vista fenomenologico che socio-antropologico. Molti sono i filosofi che hanno accordato al gioco, per un motivo o per l'altro, un privilegio ed un ruolo particolare all'interno della vita dell'uomo, rendendolo pertanto un tema possibile e degno della riflessione filosofica (Agamben,1978).

Già **Platone** scriveva che «... l'uomo è fatto per essere un giocattolo, strumento di Dio, e ciò è veramente la migliore cosa in lui. Egli deve, dunque, seguendo quella natura e giocando con i giochi più belli, vivere la sua vita, proprio all'inverso di come fa ora...» (Platone,1983).

Per **Aristotele** la società è un grande gioco, nel quale ogni pezzo si muove secondo regole predefinite (Aristotele,1983).

Anche **Hegel** parla del gioco, dicendo che esso «...nella sua indifferenza e nella suprema leggerezza è la serietà più elevata e quella unicamente vera...» (Hegel,1977)

Nell'**enciclopedia virtuale Wikipedia** il gioco è definito come: “attività strutturata mirante a una gratificazione individuale o di gruppo, svincolata da fini immediati di produzione (lavoro), così come da necessità immediate di difesa individuale o della specie”

Il gioco è presente anche nel mondo degli animali e può acquistare significati diversi, sia negli animali sia nell'uomo. Negli animali il gioco è parte tipica del repertorio di attività degli individui giovani, ed è strettamente legato all'esplorazione, così come all'apprendimento di moduli comportamentali socializzanti, difensivi o predatori. Negli animali le forme del gioco sono tipiche per ciascuna specie, e dipendono sia da schemi comportamentali innati, che man mano si strutturano proprio attraverso il gioco fino ad avvicinarsi a quelli propri dell'adulto; sia ad induzioni comportamentali imitative ed acquisite (in particolare dai genitori) e legate all'ambiente. Al tempo stesso, il gioco soddisfa le esigenze fisiologiche di sviluppo dell'organismo attraverso il movimento. Nel gioco animale sono di particolare significato gli schemi comportamentali aggressivi e di difesa, che si presentano però per lo più come inibiti nello scopo, cioè con caratteristiche precoci e precise di innocuità e di finzione: ciò è particolarmente evidente nei giochi fra cuccioli di predatori della stessa specie (Wikipedia: [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org))

Per quanto riguarda il significato del gioco nell'uomo, molti autori ritengono che sia strettamente correlato allo sviluppo intellettuale. A tal proposito notevole rilevanza hanno le tesi di **Jean Piaget (1896-1980)**, pedagogista ed epistemologo svizzero, considerato il fondatore dell'epistemologia genetica, ovvero dello studio sperimentale delle strutture e dei processi cognitivi legati alla costruzione della conoscenza nel corso dello sviluppo. Piaget sostiene che nel progressivo adattamento del bambino all'ambiente, sia fisico che culturale, il gioco si verificherebbe tutte le volte che, avendo acquisito un'abilità o compiuto una scoperta, il bambino cerca di utilizzare lo schema motorio o cognitivo appena acquisito. Proprio da questo esercitare schemi acquisiti da poco deriverebbe quel “piacere funzionale”, quel senso di soddisfazione e di potenziamento della personalità che spinge anche molti adulti a ripetere con gioia operazioni che hanno appreso da poco con fatica. Questa impostazione teorica di base permette di spiegare il parallelismo esistente fra le caratteristiche che il gioco assume col progredire dell'età e le caratteristiche dei processi mentali di cui il bambino diviene progressivamente capace, e permette quindi di distinguere varie fasi nell'evoluzione del gioco infantile in parallelo con le fasi dell'evoluzione mentale, schematizzabili come segue:

- a) *gioco percettivo-motorio*, dai 6 mesi: il gioco come *azione* di prendere gli oggetti, batterli l'uno contro l'altro, disporli l'uno sull'altro o dentro l'altro, lasciarli andare o gettarli lontano. Sono attività ludiche che consolidano acquisizioni recenti e rafforzano nel bambino il senso di sicurezza nelle proprie capacità di modificare l'ambiente, di produrre eventi
- b) *gioco simbolico*, dai 18 mesi: il gioco come *pensiero* in cui gli oggetti vengono considerati non più soltanto per ciò che sono, bensì come simboli di altri oggetti non presenti, servono cioè di base per evocare situazioni passate o eventi immaginari. Il bambino esercita la capacità

- di immaginare realtà non presenti, e con essa il linguaggio verbale che accompagna il gioco simbolico e che prevede il raccontarsi storie o il raccontarle ad un compagno immaginario
- c) *giochi sociali*, dai 4-5 anni: il gioco prevede la capacità di tener conto delle esigenze degli altri. Il bambino richiede la collaborazione di più bambini o dell'adulto, con ruoli complementari, ed il gioco simbolico individuale assume quindi una caratteristica di socialità
  - d) *giochi con regole*, dai 7-8 anni: il gioco prevede come elemento dominante la comprensione e il rispetto di determinate regole. Il bambino acquista la capacità di porsi “nei panni degli altri” e di coordinare vari punti di vista. Alcuni giochi con regole richiedono poi un tipo di pensiero più evoluto, che si sviluppa solo a partire dagli 11-12 anni, e implica la capacità di immaginare con facilità situazioni ipotetiche (per esempio una serie di mosse, in una partita a scacchi) per dedurre delle conseguenze (le possibili risposte dell'avversario) (Piaget,1973 e 1977)

La ricerca psicologica, come ha analizzato i rapporti fra attività ludica e sviluppo intellettuale, così ha cercato di delineare quelli fra attività ludica e sviluppo affettivo ed emotivo.

L'interpretazione data al gioco **Sigmund Freud (1856-1939)**, psicoanalista austriaco si carica di simbolismo inconscio. Per Freud, sia il timore o l'ansia che il bambino prova nei confronti di determinate cose, possono venire ridotti, e quindi gradualmente dominati, attraverso la ripetuta rappresentazione ludica della situazione che è alla loro origine. E così anche gli impulsi o i desideri che non potrebbero trovare soddisfacimento sul piano concreto, perché l'ambiente fisico o sociale non lo consentono, possono esprimersi su “oggetti-simbolo” (ad esempio l'aggressività verso un membro della famiglia può trovare espressione nel trattamento riservato a un bambolotto) e assicurerebbero al bambino il raggiungimento di un migliore equilibrio emotivo (Freud,1975)

Anche l'utilizzazione ludica di particolari oggetti può costituire un elemento di facilitazione, una importante fase di transizione per il costituirsi di positivi rapporti affettivi. A tal proposito, il pediatra e psicoanalista inglese **Donald Wood Winnicott (1896-1971)** ha proposto il termine di “oggetti transizionali” per indicare quei bambolotti, fazzoletti, o coperte che molti bambini desiderano avere sempre con sé e dai quali ricavano un senso di sicurezza, quel senso di sicurezza che più avanti verrà loro dai buoni rapporti affettivi che saranno in grado di stabilire con le persone. Per Winnicott il gioco rientra tra quelle attività nelle quale il soggetto in età evolutiva esperisce il passaggio dalla dipendenza all'autonomia imparando a star solo conservando una certa fiducia in una realtà positiva che lo protegge (Winnicott,1975)

La natura del gioco in quanto attività sostitutiva è stata sottolineata anche dall'opera dello psicologo tedesco **Kurt Zadek Lewin (1898-1947)**. Il bambino, osserva Lewin, passa più facilmente dell'adulto dal piano della realtà al piano dell'irrealtà: la *condizione spazio-temporale non reale* consente al bambino di muoversi in modo libero e con ritrovato senso di sicurezza, esprimendo desideri o tensioni che non avrebbero sfogo altrimenti (Lewin,1943)

La consapevolezza degli stretti rapporti fra attività ludica e vita psichica del bambino ha portato all'utilizzazione del gioco in sede sia psicodiagnostica sia psicoterapeutica. L'analisi del comportamento ludico di un bambino offre infatti indicazioni sul livello del suo sviluppo motorio, psichico ed intellettuale e può costituire un importante momento diagnostico, come è stato sottolineato dalla psicologa austriaca-britannica **Melanie Klein (1882-1960)**. Secondo le teorie psicoanalitiche dell'autrice, indagando quello che il bambino comprende degli altri si possono cogliere le caratteristiche del suo *conceito di Sé*. In particolare lo sviluppo cognitivo-emotivo del bambino sarebbe distinto da differenti e successive fasi:

- *primi mesi di vita*: l'infante sa riconoscere le espressioni facciali dei suoi interlocutori, è in grado di trarre informazioni sugli altri percependo la qualità delle espressioni facciali. L'esperienza di imitare e interpretare le espressioni facciali degli altri permette agli infanti di comprendere i propri stati soggettivi e fornisce il nucleo essenziale su cui può essere costruito il senso elaborato del Sé.
- *fra i 6 e i 18 mesi*: i soggetti utilizzano le espressioni facciali degli altri come guida per il proprio comportamento. Questa capacità di decentrare il proprio schema di riferimento ha una

funzione importante per lo sviluppo del concetto di sé in quanto promuove, sostiene ed amplia le funzioni di tre aspetti dinamici del concetto di sé: l'esperienza di Sé (io), l'esperienza dell'altro (egli), l'esperienza di Sé con l'altro, (noi).

- *nella seconda infanzia e nell'adolescenza*: si evidenzia un'evoluzione progressiva nella descrizione degli altri, da caratteristiche periferiche come i riferimenti al genere sessuale o all'aspetto a caratteristiche centrali come i riferimenti a tratti di personalità, a stati psicologici quali atteggiamenti, emozioni, preferenze, o abilità. Tali caratteristiche centrali consentono al giovane di fare previsioni su come si comporterà un soggetto in altri contesti (Klein,1945)

Riprendendo il pensiero della Klein, lo psicologo e psichiatra statunitense **Milton Erickson (1901-1980)** descrive l'importanza del gioco sociale. A partire dai tre anni di età il processo di socializzazione inserisce pienamente il bambino nel gioco sociale delle regole. Sottomettersi alle *regole collettive* è una esperienza chiave della socializzazione infantile ed aumenta la consapevolezza del bambino circa i diritti degli altri e gli obblighi del Sé. Se all'inizio il seguire le regole è interpretato in modo letterale e rigido, dopo pochi anni la comprensione delle regole diviene più equilibrata e centrata sull'accordo consensuale fra attori, liberi di modificarle se lo decidono. Mentre nella vita del bambino le regole sociali derivano dall'obbedienza all'autorità adulta dei genitori e degli educatori, lo sviluppo della *moralità* avviene tramite le differenti relazioni sociali. La disponibilità a condividere, la gentilezza, la cooperazione, sono caratteristiche che si sviluppano soprattutto nel rapporto fra pari, in cui genitori e insegnanti non sono coinvolti. Secondo questa interpretazione pedagogica, lo sviluppo delle capacità motorie e cognitive offre al bambino da un lato la possibilità di instaurare un numero progressivamente più ampio di contatti sociali con sviluppo del mondo emotivo, dall'altro permette una maggior conquista dell'autonomia motoria inducendo nel bambino un rafforzamento della sicurezza in sé stesso e quindi dell'*autostima* che, a sua volta, alimenta la spinta verso l'*autonomia*. Nello sviluppo emotivo, sin dai primi anni dell'infanzia, amici e compagni entrano a far parte della rete di relazioni sociali con una funzione di sostegno che passa dall'essere semplice compagnia ad un sempre maggiore coinvolgimento emozionale con sviluppo (Erickson,1987)

Per lungo tempo il gioco è stato considerato come un'attività fastidiosa per gli adulti ed inutile per i bambini (Fenelon,1994), con il Romanticismo **Friedrich Fröbel (1782-1852)**, pedagogista tedesco, sottolinea l'importanza del gioco definendolo un *diritto dell'infanzia*. Il gioco è per il bambino l'equivalente del lavoro per l'adulto. Attraverso il gioco si impara il linguaggio, l'attività logico-matematica, il disegno. (Fröbel,1967)

Le ricerche dello psicologo sovietico **Lev Semënovič Vygotskij (1896-1934)** hanno dimostrato che il gioco fornisce la base e la propulsione allo *sviluppo psichico*. Nel gioco il bambino inizia ad acquisire, attraverso l'imitazione, motivazioni, abilità, atteggiamenti necessari alla sua futura partecipazione sociale. Quando il bambino non riesce a giocare o non viene consentito al bambino di giocare, il bambino cresce ritenendo insostenibile il proprio ruolo evolutivo: i disturbi rilevanti nel processo di elaborazione del concetto di Sé in età più o meno precoce, possono compromettere la costruzione dell'identità del Sé (Vygotskij,1966)

L'importanza del gioco nello sviluppo cognitivo, psichico ed emotivo del bambino diviene ancora più rilevante nel bambino disabile, in cui le limitazioni fisiche possono aggiungersi a quelle ambientali. Il pensiero pedagogico di **Maria Montessori (1870-1952)** si è sviluppato proprio dall'osservazione e dallo studio del gioco nei bambini con disabilità, specie dei bambini con disturbi psichici. Riconoscendo a questi bambini la dignità ed il rispetto che deve essere dovuto a qualsiasi essere umano, la Montessori ha stabilito la necessità di avere attività didattiche specifiche per i bambini con disabilità psichica ed intellettiva. Nonostante il deficit intellettuale i bambini vanno aiutati a prendersi progressivamente cura di sé stessi ed incoraggiati a prendere decisioni autonome. Secondo il metodo della Montessori questi obiettivi di autonomia sono raggiunti dai bambini attraverso il gioco in completa libertà. Il pensiero della Montessori identifica il bambino come essere capace di sviluppare energie creative e possessore di disposizioni morali che l'adulto ha ormai compresso dentro di sé rendendole inattive. L'adulto tende d'abitudine a reprimere la personalità del bambino e costringendolo spesso a vivere in un ambiente di altra misura con ritmi di vita innaturali. Il principio

fondamentale del metodo pedagogico della Montessori prevede di garantire la massima libertà al bambino, poiché solo la libertà favorisce la creatività del bambino già presente nella sua natura. Dalla libertà deve emergere la disciplina. Un individuo disciplinato è capace di regolarsi da solo quando sarà necessario seguire delle regole di vita. Il periodo infantile è un periodo di enorme creatività, è una fase della vita in cui la mente del bambino assorbe le caratteristiche dell'ambiente circostante facendole proprie, crescendo per mezzo di esse, in modo naturale e spontaneo, senza dover compiere alcuno sforzo cognitivo. Il metodo pedagogico applicato ai bambini con disturbo psichico si dimostrò efficace anche se applicato all'educazione di bambini normali, tanto che in Italia e ben presto in varie parti del mondo vennero istituite scuole di infanzia secondo il metodo Montessori (Montessori,1953)

Il gioco è una delle attività umane in grado di generare soddisfazione e piacere. Tutti noi abbiamo scelto e scegliamo il "nostro" gioco sulla base del nostro interesse e del nostro piacere. I bambini, in particolare, fanno del gioco la loro occupazione principale. Numerosi autori hanno portato al riconoscimento del ruolo centrale che esso svolge nel processo di sviluppo infantile. L'attività ludica risulta infatti la forma di espressione privilegiata dal bambino, lo strumento attraverso il quale si rapporta a sé stesso, esplora il mondo circostante, ha la possibilità di ricombinare in maniera personale e creativa le informazioni, le indicazioni, i segnali che gli vengono dall'ambiente. Il gioco è quindi un'azione che il bambino compie intenzionalmente per inserirsi nella realtà che lo circonda e per manipolarla. Il gioco ha per caratteristica centrale di essere orientato verso la creatività, dunque verso il cambiamento, verso il possibile. E' nel giocare che il bambino sperimenta con successo la possibilità di intervenire attivamente sugli elementi che lo circondano.(Guffanti,2004).

Un fondamentale contributo alla comprensione delle finalità del gioco è data dal pensiero del filosofo tedesco **Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900)**. La grande intuizione di Nietzsche consiste nel aver compreso che il gioco oltre ad un superficiale *"tutto è stato fatto"*, ha in sé la dirompente carica di un *"tutto è ancora da fare"*. Il gioco non è altro che una variazione sul tema, ripetizione entro il medesimo campo di gara di azioni codificate che producono tuttavia esiti differenti nelle impercettibili e individuali variazioni dell'esecuzione dei gesti e delle mosse. Lo stupore ed il piacere inesauribile di un gioco giocato molte volte consiste in questa impossibilità di stabilire a priori l'esito, nonostante se ne conoscano a menadito le regole. Nietzsche ha dunque individuato secondo quali traiettorie si gioca il gioco, coinvolgendo volontà di potenza ed eterno ritorno (Nietzsche,1977 e 1973; Hinman,1974; Kofman,1972; Rovatti,1988; Deluze,1992; Polidori,2000)

Il sociologo francese **Roger Caillois (1913-1978)**, ha riassunto il pensiero di vari autori sul gioco con questa frase: *"... il gioco è bisogno di affermarsi; ambizione di mostrarsi migliore; gusto della sfida, del primato o semplicemente della difficoltà superata; attesa o ricerca del favore del destino; piacere della segretezza, della finzione, del travestimento; avere paura e far paura; ricerca della ripetizione, della simmetria, o al contrario gioia d'improvvisare, d'inventare, di variare le soluzioni all'infinito; gioia di delucidare un mistero, un enigma; soddisfazioni procurate da ogni arte combinatoria; desiderio di misurarsi in una prova di forza, di abilità, di velocità, di resistenza, di equilibrio, d'ingegnosità; messa a punto di regole e norme, dovere di rispettarle, tentazione di aggirarle; infine ebbrezza e rapimento dei sensi,nostalgia dell'estasi, desiderio di un panico voluttuoso ..."*(Caillois,1995)

## 1.2 Definizione di giocattolo

Il giocattolo è un oggetto usato nell'attività del gioco. Per chi gioca ogni oggetto può assumere la funzione di giocattolo. Il giocattolo visto dall'esterno è solo un inerte frammento di realtà, tuttavia nel gioco si anima in un senso propriamente simbolico. Usare un giocattolo significa per il bambino essere capace di sostare in due universi contemporaneamente restandone consapevole, giocare con un giocattolo non genera confusione ma consente di esercitarsi nel mondo della fantasia con un aggancio alla realtà. A tal proposito, nelle prime pagine di *"Oasi della gioia"*, **Fink** parla di rapimento operato dal gioco, che trasporta su un diverso pianeta il giocatore, isolandolo nell'oasi così costruita: *"... L'essenza del giocattolo consiste nel suo carattere magico. Nella semplice realtà è una cosa e al*

*tempo stesso ha una realtà diversa, ricca di mistero... Giocando l'uomo non rimane in sé, nel chiuso dell'intimità della sua anima, egli esce piuttosto estatico da se stesso in un atto cosmico ed interpreta il senso di tutto il mondo ...” (Fink,1986 e 1991)*

Spesso la capacità di usare gli oggetti è data per scontata, in realtà è necessario prestare attenzione allo sviluppo e all'acquisizione della capacità del bambino nell'usare gli oggetti: ad esempio un oggetto eccessivamente grande o estremamente piccolo di dimensione può risultare difficile nella presa da parte del bambino, che dopo qualche tentativo rinuncia al gioco per frustrazione.

Il gioco libero, ovvero senza l'uso di materiali (giocattoli), offre indicazioni sulle tematiche che animano il mondo interno del bambino: ad esempio i giochi di combattimento evocano aggressività repressa o manifesta, i giochi con super eroi evocano processi di identificazione, tuttavia i giocattoli o il materiale adatto al gioco e la strutturazione dell'ambiente ludico permette di mettere a fuoco le aree di interesse del bambino. (Ferrari,1999)

E' importante per gli operatori della prima infanzia acquisire l'abilità ad analizzare il giocattolo o il materiale di gioco da proporre al bambino, in modo da poter indicare ai genitori i criteri per una corretta scelta del giocattolo. Questo significa prendere in considerazione nel giocattolo le sue caratteristiche intrinseche e le sue valenze educative.

#### ***caratteristiche intrinseche del giocattolo:***

- sicurezza
- colore e contrasti di colore
- tipo di materiale
- presa e peso
- forma
- luoghi d'uso
- costo
- aspetto estetico
- igiene

#### ***valenze educative del giocattolo:***

- compito ludico
- apprendimento insito nel gioco
- varietà di esperienze ludiche
- possibilità di crescere con il bambino
- coinvolgimento dell'adulto nel gioco
- stimolazione della sfera affettiva del bambino

Tra le valenze educative del giocattolo, risulta fondamentale quella legata al compito ludico. La proposta di esperienza ludica è differente a seconda della fase di sviluppo raggiunta dal bambino e può essere molteplice e riguardare contemporaneamente differenti aspetti.

#### ***compito ludico del giocattolo:***

- per guardare
- per ascoltare
- per toccare
- per mettere in bocca
- per manipolare
- per costruire
- per produrre suoni o rumori
- per muoversi o da muovere
- per inventare
- per sperimentare
- per conoscere
- per tracciare segni

- per imitare
- per socializzare
- per stare insieme

Salvo poche eccezioni, convalidate dagli stessi bambini, la maggior parte dei giocattoli in commercio rappresentano solo una trappola attraente per i genitori ansiosi di comprare per il loro piccolo tutto ciò che il mercato offre con la convinzione che serva. La mentalità consumistica rende il genitore acritico nelle scelte inducendo a fidarsi ciecamente della propaganda e a credere che per lo sviluppo del bambino sia necessario comprare giochi complessi.

I giocattoli in vendita rappresentano quasi tutti una miniaturizzazione degli oggetti del mondo adulto. Questa tendenza è senza dubbio indice di grande sviluppo tecnologico, ma rivela al contempo scarsa sensibilità educativa. Sebbene, secondo la maggior parte degli studiosi, alcuni giocattoli (bambole, orsacchiotti, oggetti morbidi e caldi) siano insostituibili perché rappresentano simbolicamente figure con cui instaurare un dialogo immaginario nei momenti di frustrazione, il giocattolo non deve togliere al bambino il ruolo di protagonista né costringerlo alla condizione di passivo spettatore.

Nel gioco il bambino è sempre al di sopra della sua età media e del suo comportamento quotidiano, e ne consegue che anche la scelta del giocattolo deve ricadere su oggetti che consentano al bambino di apprendere ciò che ancora non conosce. (Staccioli,2004)

L'ambiente in cui si realizza il gioco è altrettanto importante: nella società attuale, sebbene si sia compreso che l'attività ludica serva al bambino per lo sviluppo delle sue capacità (sensoriali, motorie, cognitive, affettive, sociali e morali) nella costruzione delle abitazioni, non sono ancora previsti spazi adeguati per i giochi. Il bambino è, così, limitato nella sua spontaneità ed è costretto ad accumulare eccessiva aggressività. Alcuni studiosi, specialmente psicologi e pedagogisti, da tempo stanno ribadendo che un'edilizia adeguata con ampi spazi e materiali adatti siano di fondamentale importanza per permettere ai bambini di svilupparsi armonicamente attraverso il gioco.

### 1.3 L'attività del giocare: gioco e giocattolo per il bambino normodotato

In psicologia, la definizione di gioco è particolarmente controversa. Tra le definizioni date, quella fornita da **Garvey (1977)** è tra le più esaustive, considerando il gioco come un'attività comprendente contemporaneamente varie caratteristiche: *“divertente, piacevole, spontaneo, volontario, non finalizzato ad un obiettivo pratico e che implica l'attivo coinvolgimento di chi lo attua”* (Garvey,1990)

Numerosi autori si sono cimentati in un tentativo di classificazione dei giochi, ma attualmente resta ancora valida la classificazione dei giochi proposta da **Piaget**, nella quale l'organizzazione dell'attività ludica varia in funzione dell'evoluzione motoria e cognitiva raggiunta e si distinguono 4 fasi di gioco, l'una conseguente all'altra. Ogni fase di gioco dovrebbe prevedere l'uso di differenti giocattoli per favorire lo sviluppo di specifiche funzioni.

<b>TIPO DI GIOCO</b>	<b>ETA' DI INIZIO</b>
<i>d'esercizio</i>	<i>2 mesi</i>
<i>simbolico</i>	<i>2 anni</i>
<i>realistico</i>	<i>3 anni</i>
<i>con regole</i>	<i>3-4 anni</i>

#### **Gioco d'esercizio (dai 2 mesi):**

I neonati cominciano ad usare le mani senza partecipare con gli occhi e viceversa. Tastano un giocattolo senza guardarlo e lo guardano senza toccarlo. Il lattante è passivo finché non coordina la vista con il tatto, per partecipare attivamente alla vita che lo circonda deve collegare questi due sensi ed imparare a raggiungere, toccare, prendere le cose che vede. Riuscire ad afferrare un oggetto è un processo molto complicato: occorre prima vederlo, volerlo, valutarne la distanza ed infine ricorrere a movimenti complessi del braccio per raggiungerlo e alla coordinazione del movimento della mano per

prenderlo. Quest'ultimo apprendimento è denominato "*coordinazione visivo-manuale*" e si sviluppa nel primo semestre della vita e rimane fondamentale per tutta la vita a differenza di altre capacità motorie acquisite nel primo anno di vita e meno utilizzate successivamente, come ad esempio la capacità di gattonare. Non si può insegnare ad un bambino a coordinare le mani e gli occhi: questa capacità si sviluppa spontaneamente quando il bambino avrà raggiunto una determinata maturità e a patto che vista e mano non abbiano deficit. Una volta iniziato il processo di apprendimento si potrà tuttavia favorirne lo sviluppo proponendo giocattoli adatti che prevedono l'interazione umana. Finché il neonato non apre le mani (a circa 8 settimane) non ha bisogno di giocattoli, tuttavia già dal primo giorno di vita i suoi occhi vedono ad una distanza di circa 20-25 cm, importante quindi è stimolare la capacità di accomodazione (messa a fuoco) con degli oggetti dai colori primari e dai contrasti luminosi decisi. Tuttavia è bene segnalare che l'oggetto più interessante per il bambino di questa età risulta essere il volto umano con la sue parti e la sua espressione.

Dai 2 mesi di vita il bambino apre e chiude le mani: in quest'epoca può essere molto utile proporre al bambino giocattoli leggeri ma che producono rumore (carta stropicciata o sonagli) in modo che il suono attiri l'attenzione sul movimento che sta compiendo la mano ed acceleri nel bambino lo sviluppo del collegamento fra ciò che vedono gli occhi e ciò che fanno le mani.

Dai 3 mesi all'abilità di prensione della mano si aggiunge l'intenzionalità del pensiero del bambino che comprende di voler e poter fare qualche cosa di quell'oggetto e comincia ad agitarlo e gettarlo per terra. Esistono giocattoli da appendere al lettino o al seggiolino con i quali un bambino di questa età trascorre lunghi periodi allungando le mani nel tentativo di toccarli. Tutti gli oggetti sono nuovi per il bambino, quindi a questa età ogni oggetto può essere considerato un giocattolo: non importa a che cosa serve l'oggetto, al bambino interessano il colore, la forma, il peso, la sensazione tattile e la capacità di generare rumori col movimento. Quando i bambini di questa età conoscono bene il giocattolo non ne sono più attratti, ma basterà proporre un gioco anche simile ma di colore o di forma lievemente differente che nuovamente il bambino tornerà interessato al gioco. Per valutare meglio il giocattolo spesso il bambino lo porta alla bocca, altra parte corporea che gli consente di esplorare la consistenza ed il sapore dell'oggetto, è quindi opportuno valutare con attenzione i materiali degli oggetti da proporre al bambino. Più un bambino ha oggetti interessanti da guardare ed afferrare, prima impara a raggiungerli direttamente senza guardare prima la propria mano: a questa età il gioco non è altro che un divertente esercizio motorio.

Dai 6 e 7 mesi il bambino comprende che può servirsi delle mani per esplorare gli oggetti senza afferrarli e portarli alla bocca: comincia infatti ad aggiungere nell'approccio al giocattolo il desiderio di toccarlo, accarezzarlo, stringerlo, batterlo, lanciarlo. Un oggetto interessante per il bambino di questa età è il pavimento, in particolare il tappeto: quando il bambino giace sul tappeto dapprima cerca di prendere le immagini disegnate, poi dopo qualche settimana lo tocca esplorandone la trama. La scoperta del tatto come fonte dalla quale ricavare informazioni spinge il bambino ad essere sempre più interessato ai tipi di materiale che le sue dita toccano. Dai 6 mesi il bambino comincia a distinguere gradualmente la funzione del braccio, dell'avambraccio e della mano, tanto che a 8-9 mesi riuscirà a compiere il movimento di apertura e chiusura della mano per fare "ciao" senza coinvolgere nel movimento l'avambraccio. Mentre impara ad usare separatamente le diverse parti dell'arto superiore, impara anche a distinguere le varie parti delle mani, tanto che nel 7-8 mese incomincia ad usare le dita ed il pollice per afferrare e tenere gli oggetti e verso il 9 mese acquisisce un tale controllo delle dita della mano che è in grado di impiegare l'indice per indicare o per infilarlo in qualche posto.

Verso i 10-11 mesi i bambini imparano a coordinare il movimento di apertura e chiusura della mano anche a comando, ciò consente loro di interagire con un adulto per prendere o dare un oggetto. Fino a quando il bambino non è in grado di muoversi nello spazio si aspetta che gli oggetti gli vengano proposti dall'adulto, ed in questa fase è importante che l'adulto sappia proporre una grande varietà di oggetti specie domestici mostrandone l'uso. Appena il bambino comincia a muoversi nello spazio si sposterà verso gli oggetti a lui famigliari e cercherà di imitare i gesti con cui l'adulto li ha proposti.

### ***Gioco simbolico (dai 2 anni):***

Già dai 2 anni, il bambino è capace di fare un gioco simbolico o di finzione, in cui il bambino "*fa finta di fare o di essere...*", e per far questo adopera oggetti simbolici al posto degli oggetti reali. Secondo l'interpretazione psicoanalitica di Freud, tale tipo di gioco ha lo scopo di assicurare l'equilibrio



emotivo della persona e può assumere una serie di funzioni: identificatoria, riparatoria e anticipatoria, compensatoria, rappresentativo-espressiva, di dominio e di controllo, manipolatrice.

***Gioco realistico (dai 3 anni):***

Il bambino approda al gioco realistico o gioco di costruzione che costituisce il superamento del gioco simbolico e consiste nella capacità di riprodurre la realtà.

***Gioco con regole (dai 3-4 anni):***

Il bambino matura la capacità del gioco con regole che è un gioco tipicamente adulto: le regole si trasmettono di bambino in bambino e di generazione in generazione e presuppongono l'esistenza di ruoli e relazioni sociali stabiliti. Questo tipo di gioco è importantissimo in quanto ha carattere funzionale al rispetto delle norme sociali e prepara il bambino a vivere in una vita sociale fatta di norme e di ruoli. Le ricerche empiriche mostrano che i giochi di finzione, in particolare, e quelli con regole facilitano i rapporti sociali, non solo perché preparano ai ruoli da svolgere, ma anche perché rendono più flessibili e tolleranti nei riguardi degli altri. Anche per l'antropologia culturale il gioco infantile è stato in genere visto come momento in cui le nuove generazioni vengono socializzate ai valori, alle norme, ai modelli di vita della cultura di appartenenza.

#### **1.4 L'attività del giocare: gioco e giocattolo per il bambino disabile**

La *Convenzione dell'Organizzazione delle Nazioni Unite (ONU)* sui diritti delle persone con disabilità pone una particolare attenzione al diritto al gioco per i bambini con disabilità. L'art. 23 della Convenzione ONU sancisce che il diritto del bambino con disabilità non può prescindere dalla partecipazione al gioco e alle attività ricreative. L'art. 30 della Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità ribadisce il diritto al gioco per il bambino con disabilità: "nell'ottica di permettere alle persone con disabilità di partecipare su base di eguaglianza con gli altri alle attività ricreative, del tempo libero e sportive, gli Stati Parte prenderanno misure appropriate per assicurare che i bambini con disabilità abbiano pari accesso alla partecipazione ad attività ludiche, ricreative, di tempo libero e sportive, comprese queste stesse attività qualora si svolgessero in ambiente scolastico".

Tale diritto è parte integrante di una visione più completa della salute del bambino con disabilità che deriva dall'impostazione ormai unanimemente riconosciuta dettata *dall'Organizzazione Mondiale della Salute (OMS)*.

Anche nella nuova versione della *Classificazione Internazionale del Funzionamento della disabilità e della salute (ICF)* per misurare la salute dei bambini e degli adolescenti con disabilità uno dei parametri tenuti in considerazione per la valutazione delle performance è il gioco. Giochi e giocattoli, dunque, devono essere "facilitatori" ovvero fattori di riduzione della disabilità (Banca dati legislativa sull'handicap: [www.handylex.org](http://www.handylex.org))

Tuttavia, ad oggi, giocare non è un diritto esigibile per il bambino con disabilità e questo ha conseguenze importanti sul suo sviluppo emotivo e sulle sue opportunità di inclusione sociale. Mancano campagne di sensibilizzazione al diritto al gioco del bambino con disabilità rivolte ai genitori, agli amministratori e agli operatori, sono pochissime sul territorio le ludoteche per bambini con bisogni speciali ed è ancora scarsa la creatività di designer e aziende che favoriscano la produzione di giochi per tutti. In tema di accessibilità e di design universale si stanno compiendo tentativi di costruire parchi gioco accessibili in cui la fruibilità del gioco sia garantita ai bambini con disabilità non solo motorie ma anche intellettive e sensoriali. La sfida è quella di progettare luoghi di aggregazione per tutti i bambini dove il diritto al gioco sia garantito e, contemporaneamente, si crei un aumento di consapevolezza sociale della disabilità vissuta senza discriminazione. Il tema riguarda i parchi gioco, ma anche i giardini scolastici, dove spesso le barriere architettoniche e il degrado limitano quotidianamente per gli studenti con disabilità occasioni di socializzazione e di ricreazione.

Con i bambini che presentano severe compromissioni funzionali il problema principale, quando si pensa ad una attività di gioco, è di tipo operativo, riguarda cioè "che cosa fare"; spesso infatti le possibilità di azione che la patologia rende disponibili sono limitatissime: in alcuni casi può essere molto difficile isolare anche un solo piccolo movimento volontario. Le limitazioni motorie, sensoriali,

cognitive e del linguaggio riducono la qualità del gioco e spesso rendono il giocare un'esperienza frustrante per il bambino stesso e per gli operatori. Spesso accade quindi le attività ludiche divengono sporadiche, limitate al contesto terapeutico e poco adatte all'effettivo grado di sviluppo del bambino. La discrepanza tra progettualità e capacità esecutive del bambino può portare ad un disinvestimento nei confronti dell'attività ludica, un atteggiamento che può portare, con il passare del tempo, ad una generale diminuzione della motivazione ad interagire con l'ambiente circostante, a rapportarsi ed a comunicare con gli altri.

Le esperienze di gioco sono preziose attività per i soggetti in età evolutiva e a maggior ragione per i bambini disabili perché sono momenti insostituibili in cui la compromissione dell'espressione corporea e/o linguistica in cui creano occasioni stimolanti in cui il "fare" può essere legato al "comunicare". Soprattutto nei bambini molto piccoli con disabilità, il gioco rappresenta senz'altro la forma di comunicazione privilegiata. Ecco perché risulta importante proporre attività di gioco a bambini con limitazioni motorie, sensoriali e cognitive: per fare ciò occorre conoscere gli adattamenti possibili, gli ausili a disposizione, alcune strategie facilitanti.

Giocattoli di comune reperibilità possono facilmente essere resi fruibili tramite semplici modifiche: è il caso ad esempio dei giocattoli con batteria, che attraverso il collegamento ad un sensore esterno possono essere attivati anche in presenza di gravi limitazioni della motricità fine. Altri utili adattamenti possono essere ottenuti attraverso l'utilizzo di materiali molto semplici, come i magneti ed il velcro. Esistono infine giocattoli appositamente progettati per poter essere usati anche da bambini con necessità speciali.

## 2. Il giocattolo

Il gioco comincia spontaneamente non appena il bambino si è liberato dalle costrizioni dei suoi primi riflessi neonatali (Carse,1987)

Vi è un generale accordo sul fatto che il gioco sia necessario per il buon sviluppo motorio, cognitivo e psichico del bambino e che molto dipenda sia dal costante incoraggiamento da parte dell'adulto sia dalla disponibilità del materiale destinato al gioco, che può essere materiale comune, purché igienico e sicuro, o materiale specifico, denominato in questo caso giocattolo (Dal Lago,1993; AIRIPA: [www.airipa.it](http://www.airipa.it)).

Minore è l'accordo sul come classificare il gioco dei bambini ed i relativi giocattoli. Nella presente trattazione è stata considerata la classificazione tradizionale proposta dal pedagogista **Jean Piaget**, nella quale ad alcune classi di gioco sono stati associati a scopo esemplificativo alcune tipologie di giocattolo:

ETA' [mesi]	GIOCO		GIOCATTOLO	
	TIPOLOGIA	SOTTOGRUPPO	TIPOLOGIA	ESEMPIO
1-5	gioco d'esercizio	esplorativo	offerti piccoli e leggeri, colorati rumorosi	<i>teatro di oggetti appesi</i> <i>sonagli</i> <i>carta stropicciata</i> <i>nastri colorati</i>
5-7		di movimento a terra	disposti a terra grandi colorati sonori	<i>tappeto attrezzato</i> <i>scatolette con materiali</i> <i>bottigliette con liquidi</i> <i>pupazzi</i>
7-9	gioco simbolico	imitativo	con interazione da parte di adulti	<i>pallina</i> <i>tamburo</i> <i>contenitori da riempire</i> <i>oggetti con corde da tirare</i>
9-18		costruttivo o finalizzato	con obiettivi semplici	<i>birilli</i> <i>costruzioni</i> <i>cubi ad inserimento</i> <i>finto strumento musicale</i>
		di movimento	con abilità motoria	<i>triciclo</i> <i>giocattoli con ruote</i>

18-24		<b>ambientale</b>		<i>cavallo a dondolo palla</i>
24-36	<b>gioco realistico</b>	<b>di finzione</b>	con imitazione di mansioni	<i>specchio bambole automobiline martelletto e seghetto pentolini e piattini</i>
36-48	<b>gioco regolamentato</b>	<b>con regole</b>	con memorizzazione	<i>puzzle elementi ad incastro pianola musicale</i>

Queste differenti categorie di gioco si susseguono con una precisa e ordinata sequenza: il gioco inizia come gioco di esercizio dal momento in cui il bambino impara ad usare nel modo più funzionale il suo apparato sensoriale e motorio per proseguire in un gioco sempre più astratto che coinvolge sempre più le capacità di comunicazione e la capacità di astrazione.

Il progressivo e continuo modificarsi del gioco del bambino dipende dal superamento conseguito nella fase precedente, ed è strettamente correlato allo sviluppo neuromotorio del bambino, in cui il raggiungimento di alcune tappe è spesso determinante per iniziare l'apprendimento delle tappe successive.

Deficit cognitivi (problemi relativi alle funzioni del sistema nervoso centrale) o deficit motori (problemi relativi alla funzione dell'apparato osteo-muscolare) possono determinare un ritardo di acquisizione delle tappe neuromotorie e questa condizione può esprimersi con un rallentamento nell'evoluzione del tipo di gioco e nella scelta o interesse per il tipo di giocattolo.

L'osservazione del tipo di gioco effettuato dal bambino può dare dei suggerimenti sull'acquisizione di determinate tappe neuromotorie. Ad esempio, indipendentemente dalla natura della disabilità (motoria o cognitiva), nell'ambito dell'attività motoria grossolana il bambino che non ha ancora acquisito la capacità di stare seduto in modo autonomo non può camminare e non può quindi raggiungere un giocattolo, analogamente nell'ambito della motricità fine, il bambino che non sa portare le mani alla bocca non può prendere tra le mani un giocattolo.

L'evoluzione dello sviluppo psicomotorio del bambino procede di pari passo con l'evoluzione del gioco, in modo che una volta superata una fase di gioco difficilmente il bambino torna ad un gioco appartenente alle fasi precedenti.

Fermo restando che qualsiasi attività ludica rappresenta per il bambino un momento educativo, l'attività ludica viene comunemente distinta in attività ludica libera, ovvero scelta volontariamente dal bambino e in attività ludica seguita, ovvero proposta da altri operatori. La proposta di un'attività ludica seguita se offerta nel giusto momento, rispettando come criteri l'età e le capacità del bambino, ha dimostrato di essere in grado di stimolare specificamente alcune aree motorie, cognitive o psichiche del bambino con il raggiungimento anticipato di determinate abilità (Bruner, 1981)

Ancora più complesso risulta individuare le caratteristiche che deve possedere un giocattolo per avere una valenza educativa. Le aree da stimolare nel bambino sono molteplici ed egualmente significative ed in ciascuna di queste aree possono essere individuate alcune altre sottoclassi che rendono più complesso la definizione dell'obiettivo ludico da perseguire:

<b>ATTIVITA' LUDICA: AREA</b>	<b>ATTIVITA' LUDICA: SOTTOCLASSE</b>
<i>sensoriale</i>	vista, udito, tatto, gusto, olfatto
<i>motoria</i>	prensione grossolana, prensione fine, movimento
<i>cognitiva</i>	linguaggio, lettura, scrittura
<i>intellettiva</i>	soluzione problemi e quesiti, creatività
<i>affettiva</i>	affettività parentale
<i>sociale</i>	regole collettive
<i>etica</i>	significato morale

I giocattoli vanno quindi selezionati e proposti al bambino secondo l'area o la sottoclasse di area che si intende stimolare o valorizzare. Ad esempio, in tutta la prima infanzia, dalla nascita ai 3 anni, il

cervello del bambino cresce rapidamente e si sviluppa in relazione alle esperienze provenienti dall'ambiente esterno, tali esperienze vengono percepite mediante i 5 sensi: tatto, odorato, gusto, vista e udito e tramite il sesto senso denominato senso propriocettivo e definibile come la sensazione del movimento del corpo nello spazio. In questo primo periodo dell'infanzia l'attività ludica proposta o seguita dovrebbe indirizzarsi a stimolare l'area sensoriale attraverso giocattoli che specificamente coinvolgano una o più sottoclassi dell'area sensoriale (Bruner,1992)

Individuare un giocattolo con valenza educativa risulta ancora più difficile se il giocattolo deve essere proposto ad un bambino disabile, in cui la disabilità può riguardare differenti funzioni, talvolta compromesse contemporaneamente e variabilmente.

Il gioco dei bambini con disabilità a causa delle peculiarità della condizione che genera la disabilità non è facilmente inquadrabile. I genitori, gli educatori ed i vari operatori sanitari (pediatri, neuropsichiatri, psicologi, fisioterapisti, logopedisti) che si occupano di questi bambini ritengono che il giocattolo da proporre risulti specifico per ogni bambino con disabilità e suggeriscono che per stimolare e sviluppare le sue specifiche competenze sia determinante sia la scelta del gioco, che del giocattolo ma anche dell'ambiente ludico:

<b><i>AMBITO DI SCELTA</i></b>	<b><i>ATTIVITA' LUDICA DEL BAMBINO DISABILE CONSIGLI PER LA SCELTA</i></b>
<b><i>gioco</i></b>	gioco preferibilmente di causa/effetto, di simulazione, di costruzione, di narrazione, di attività artistiche e musicali
<b><i>giocattolo</i></b>	giocattolo adeguato rispetto alle abilità motorie, cognitive e sensoriali; resistente, durevole, sicuro, interattivo, con controllo autonomo da parte del bambino, con possibilità di adattamento o con ausili e tecnologie assistive
<b><i>ambiente ludico</i></b>	corretta postura per le attività di tipo ludico, adeguato posizionamento del giocattolo, adattamenti per la completa accessibilità dell'ambiente di gioco

Sia la tipologia del giocattolo sia l'accessibilità all'ambiente ludico hanno giovato delle migliori offerte dalla moderna tecnologia, in particolare dall'ausilio dell'informatizzazione e della automazione robotica (AAATE: [www.aaate.net](http://www.aaate.net); ISAAC: [www.isaac-online.org](http://www.isaac-online.org))

Molti bambini con deficit motori non sono in grado di muoversi autonomamente, non possono esplorare da soli la casa dove vivono, né seguire gli adulti nei loro spostamenti nei vari ambienti domestici al fine di imparare imitando le loro attività quotidiane, né sono in grado di accedere e sfruttare una stanza predisposta all'attività ludica al fine di scegliere il tipo di giocattolo che più li interessa. Per migliorare l'accessibilità di questi bambini all'ambiente domestico ed in particolare allo spazio ludico al fine di favorire il fondamentale compito esplorativo sono in corso alcuni progetti sperimentali, tra questi sono stati proposti alcuni ausili tecnologici che attraverso l'automazione di robot consentono ai bambini con disabilità motoria l'esplorazione dello spazio di gioco (Besio,2004; Trace Research & Development Center: [www.trace.wisc.edu](http://www.trace.wisc.edu))

Le soluzioni ludiche più complesse da progettare e da realizzare sono quelle richieste dal gruppo dei bambini con disabilità motoria e ritardo mentale, un gruppo di bambini molto eterogeneo, in cui alle difficoltà motorie si sommano difficoltà sensoriali, intellettive e cognitive. In molti di questi bambini accanto alle limitazioni dovute al deficit motorio le limitazioni derivanti da deficit sensoriali e cognitivi finiscono con il peggiorare la condizione di disabilità motoria: l'integrazione e l'interpretazione normale dell'esperienza sensoriale dipendono infatti non solo dall'assorbimento degli stimoli, ma anche dall'immagazzinare memoria, senza la quale in questi bambini non è possibile l'avvio di schemi pre-motori, cioè l'elaborazione della preliminare programmazione sequenziale dei movimenti volontari (Bottos,2003; CDH: [www.accaparlante.it/cdh-bo/](http://www.accaparlante.it/cdh-bo/))

### **Ambito e obiettivo di questo elaborato**

Per la vastità dell'argomento che riguarda la disabilità motoria infantile, nel presente elaborato è stato preso in considerazione solo il bambino con disabilità motoria in cui risulti limitata ma non assente la prensione della mano, ed è stato indagato solo il tipo di giocattolo da proporre nel periodo di infanzia che va dalla nascita ai 18 mesi.

L'ambito di analisi dell'elaborato riguarda le seguenti caratteristiche relative al gioco, al giocare e all'area interessata allo stimolo ludico:

CARATTERISTICHE	ATTIVITA' LUDICA
<b>Tipo di gioco</b>	gioco funzionale e simbolico (tipico dell'età da 0 a 18 mesi)
<b>Tipo di attività ludica</b>	attività ludica seguita
<b>Tipo di area da stimolare</b>	ridotta o limitata motricità grossolana della mano

Scopo dell'elaborato è quello di fornire ai genitori ed ai vari operatori coinvolti nell'assistenza del bambino disabile con disabilità motoria grossolana della mano una serie di criteri per scegliere il tipo di giocattolo più idoneo da proporre, ma più in generale sottolinea l'importanza di proporre al bambino con qualsiasi tipo di disabilità un ambiente ludico, un tipo di gioco e di giocattolo adeguati allo sviluppo psicomotorio raggiunto, per non indurre nel bambino un senso di frustrazione che alla lunga lo allontani dal giocattolo e dal giocare.

### 3. La scelta del giocattolo per il bambino con disabilità

Orientarsi nel mercato dei giocattoli per rispondere in modo adeguato al bisogno di giocare del bambino è veramente difficile. Nella scelta del giocattolo andrebbero considerati gli aspetti di sicurezza ed igiene. Il giocattolo andrebbe esaminato in base alla fase di sviluppo ed agli finalità evolutive attese per quel bambino, ovvero obiettivi motori, sensoriali, cognitivi, intellettivi, affettivi, relazionali ed etici (Davidson,1999)

L'idea di fasi di gioco successive ma intersecate tra loro consente un approccio flessibile agli appuntamenti funzionali da raggiungere ed invita a proporre al bambino giocattoli che rispettino la sua individualità, il suo stile ed i suoi ritmi, in particolare al bambino che presenti una disabilità. La proposta di giocattoli non adeguati all'età del bambino o alle competenze funzionali raggiunte può rivelarsi un fallimento educativo: il senso di frustrazione derivante dall'incapacità di raggiungere l'obiettivo ludico mette il bambino nella condizione di rinunciare al giocattolo, la ripetuta frustrazione derivante dalla proposta di giocattoli non adeguati, può condurre il bambino a desistere dall'attività del gioco così strutturato, facendogli perdere una fondamentale possibilità di apprendimento (Mongardini,1994).

Per poter individuare meglio i tempi d'uso di un giocattolo per bambini con disabilità motoria degli arti superiori, con particolare riferimento all'estremità distale, è utile considerare dapprima quale sia lo sviluppo ed il compito evolutivo della mano in un bambino normodotato.

Sebbene l'evoluzione neuromotoria della mano abbia una sequenza invariabile, nello sviluppo dell'uso funzionale va precisato che ogni bambino matura secondo caratteristiche individuali con stile, tempi ed esperienze propri, influenzati in modo importante dalle opportunità provenienti dai genitori e dall'ambiente familiare ed educativo. Nel bambino normodotato lo sviluppo della mano e della motricità distale comprende tre momenti principali:

ETA' [mesi]	SVILUPPO MOTRICITA' DELLA MANO
<b>0-3</b>	<i>coordinazione occhio-mano</i>
<b>3-9</b>	<i>controllo prossimale</i>
<b>9-18</b>	<i>manipolazione e rilascio dell'oggetto</i>

L'offerta di attività ludica da parte dei genitori, così come gli altri adulti che circondano il bambino, dovrebbe promuovere lo sviluppo delle abilità manuali tramite l'offerta di oggetti appropriati sia al raggiungimento dello sviluppo della mano e della sua motricità strettamente correlate alle fasi dello sviluppo neuromotorio e cognitivo raggiunti dal bambino (Garon,2002)

E' quindi necessario analizzare brevemente i compiti evolutivi nei primi 18 mesi di vita per comprendere il razionale di alcuni suggerimenti pratici sull'adozione di alcuni giochi o giocattoli a

seconda delle fasi evolutive raggiunte che, a differenza del bambino normodotato, nel bambino disabile non hanno diretta e proporzionata corrispondenza con le fasce di età attese, (Leach, 2003):

ETA' [mesi]	FASE EVOLUTIVA
0-3	<i>adattamento alle condizioni ambientali extra-uterine</i>
3-6	<i>inizio del processo di individuazione-separazione</i>
6-9	<i>inizio di indipendenza motoria</i>
9-18	<i>completamento del processo di individuazione-separazione e indipendenza motoria</i>

### **1) fase di adattamento alle condizioni ambientali extra-uterine:**

Nel bambino sano nato a termine questa fascia riguarda il periodo che va dalla nascita a 3 mesi. Questa prima fase della vita rappresenta un periodo impegnativo per tutto l'organismo: il neonato deve adattarsi in breve tempo alle nuove condizioni ed alle nuove funzioni della vita extra-uterina.

In particolare per quanto riguarda le funzioni percettivo-motorie, già presenti durante la vita intra-uterina, con la nascita devono essere esercitate in uno spazio aperto ed in senso anti-gravitario. Il continuo esercizio consente progressivamente al neonato di acquisire il controllo posturo-motorio, di iniziare la fase dell'esplorazione tattile e di ottenere una coordinazione occhio-mano e occhio-mano-bocca.

L'epoca post-natale è importante anche per lo sviluppo della capacità di autoregolare gli stati comportamentali di sonno e di veglia. La velocità di addormentamento, l'adeguamento del ritmo sonno-veglia rispetto al ritmo circadiano e la capacità di passaggio da uno stato all'altro, detta anche consolabilità, si acquisiscono in quest'epoca. In particolare la maturazione dello stato di veglia tranquilla permette al neonato di partecipare maggiormente alle relazioni interpersonali, di maturare competenze visive e uditive e di apprendere dal mondo esterno.

Altro compito evolutivo di questo periodo è l'incontro tra neonato e genitori, relazione che richiede al bambino di impegnare molte energie nel conoscere, nell'interpretare e nel rapportarsi a chi lo accudisce: in altre parole, amare e farsi amare sono compiti che si apprendono fin dai primi giorni e necessitano di reciproche capacità da parte sia del bambino che dei genitori. Il piccolo conquista i suoi genitori tramite il suo linguaggio corporeo e la maturazione della qualità dell'attenzione-interazione e delle competenze relazionali: l'ascolto, lo sguardo, la mimica.

Nel bambino con sofferenza cerebrale di qualsiasi natura questa fase può protrarsi per una durata variabile e proporzionata al danno determinato dalla patologia cerebrale. La mancanza dei segnali tipici di questa fase, come la fissazione dello sguardo, l'ammiccamento agli occhi o il sorriso, segnano l'inizio del ritardo dello sviluppo neuromotorio.

**Consigli sul tipo di gioco:** dall'individuazione dei compiti evolutivi derivano indicazioni di cura posturale e di attività quotidiane e, di conseguenza, il ruolo degli ausili in questa fase di sviluppo.

In questa fase di adattamento alla vita extra-uterina, il gioco per il bambino è volto a stimolare le funzioni percettivo-motorie e a generare una relazione con gli adulti che lo accudiscono.

Quando preso in braccio, il neonato sia esso sano che patologico, necessita di un *sostegno posturale sia alla testa che al tronco* in modo da mantenere l'allineamento assiale.

Quando viene spostato dal giaciglio, il neonato va raccolto e mosso con *movimenti lenti* per dargli la possibilità di adattarsi alle diverse proposte cinestesiche e vestibolari. Per favorire la capacità di passaggio dal sonno allo stato di veglia e viceversa, con il neonato sono da adottare anche *toni della voce sommessi*.

**Consigli sul tipo di giocattolo:** il neonato non ha bisogno di oggetti o giocattoli, tuttavia a questa età può risultare utile un giocattolo tipo "*casetta delle api*", disposta sopra il capo del bambino a non più di 20-30 cm, per stimolare nel bambino che giace ancora in posizione supina l'interesse visivo per oggetti colorati e in movimento: questa fase precede il tentativo di muovere la mano verso gli oggetti e la capacità di afferrarli nel complesso movimento neuromotorio volontario denominato coordinazione occhio-mano,

### **2) Fase dell'inizio del processo di individuazione-separazione:**

Questa fase si estende da 3 a 6 mesi. Gli aspetti significativi dello sviluppo psicomotorio in questa fase includono l'inizio della relazione significativa con l'esterno, in particolare con la figura genitoriale della madre, e la maturazione del controllo posturale antigravitario capo-tronco.

**Consigli sul tipo di gioco:** a questa età il bambino tollera meglio le sollecitazioni ambientali cinestesiche e percettive, ma necessita sempre di un *sostegno posturale al tronco* nelle posizioni verticali e semi-verticali.

**Consigli sul tipo di giocattolo:** il bambino normodotato di 3 mesi è pronto per iniziare l'organizzazione dei propri spostamenti autonomi nello spazio (rotolamento, movimenti degli arti in modo natatorio in posizione prona) ed emergono l'interesse e la capacità di afferrare e di manipolare gli oggetti: i giocattoli vanno proposti quando si coglie nel lattante la capacità a reggere il capo e a ruotarlo, la capacità di aprire e chiudere la mano e la capacità di fissare e di seguire il volto umano.

A questa età può risultare utile un giocattolo tipo "*teatrino di giochi*" disposto davanti al bambino a 20-30 cm, per stimolare nel bambino che è in grado di giacere flesso in una posizione seduta semideclive e che può ormai controllare la parte prossimale degli arti, la coordinazione occhio-mano.

Alla coordinazione occhio-mano segue la coordinazione occhio-mano-bocca, fase necessaria per iniziare da parte del bambino l'esplorazione conoscitiva dell'ambiente esterno: è pertanto utile proporre al bambino in questa fase di sviluppo, *giocattoli od oggetti comuni, piccoli, colorati e rumorosi* in modo da consentire la presa da parte delle piccole mani del bambino, favorirne quindi il movimento indirizzato alla bocca e attrarlo per il rumore che producono (sonaglietti, nastro colorato con legati pezzetti di carta, scatolette contenenti materiali da agitare, carte che si stropicciano, bottigliette vuote contenenti acqua o palline o sabbia)

### **3) Fase dell'inizio di indipendenza motoria:**

La fase si estende di norma da 6 a 9 mesi. E' la fase in cui vengono maturate importanti conquiste motorie: la posizione seduta autonoma e lo spostamento orizzontale con strisciamento ed lo spostamento a carponi, detto anche gattonamento. Quest'epoca è fondamentale nello sviluppo non solo motorio ma anche psichico del bambino, in quanto rappresenta la prima esplorazione autonoma dello spazio.

I bambini con deficit motorio che coinvolge gli arti superiori raggiungendo e superando tardivamente la precedente fase, non sono in grado di giovare delle stesse proposte ludiche offerte ai bambini normodotati.

**Consigli sul tipo di gioco:** in quest'epoca è importante consentire l'*esplorazione dell'ambiente*, lasciando il bambino libero per terra curando molto bene la sicurezza dell'ambiente in cui si muove e disponendo giocattoli od oggetti che per forma e colore ne attirino l'attenzione.

**Consigli sul tipo di giocattolo:** a questa età può risultare utile un giocattolo tipo "*tappeto da gioco*" dove disporvi sopra il bambino che è in grado di rotolare o di portarsi dalla posizione prona a terra a quella seduta per stimolare e migliorare nel bambino la coordinazione occhio-mano, occhio-mano-bocca ed occhio-mano-corpo.

I giocattoli per questa età dovrebbero essere *giocattoli grandi, colorati, rumorosi e preferibilmente disposti per terra*. Nei bambini con ritardato sviluppo motorio tale da non consentire il passaggio dalla posizione prona a quella seduta o nei quali non sia ancora possibile avere una posizione seduta autonoma, è possibile realizzare appositi supporti corporei di sostegno che consentano al bambino di esercitare la coordinazione dell'occhio con la mano, della mano con la bocca e con il corpo.

### **4) Fase del completamento del processo di individuazione-separazione e di indipendenza motoria:**

Dai 9 mesi ai 18 mesi il bambino gode della possibilità di muoversi nello spazio da solo e fa pratica nei passaggi da una posizione all'altra. Cominciano così ad aprirsi nuovi orizzonti offerti dal passaggio dalla posizione seduta alla posizione eretta e lo spostamento in piedi.

Le prime sfide sono il tirarsi su in piedi ed il riuscire a mettersi giù di nuovo. Raggiunta la posizione in piedi stabile, il bambino cerca lo spostamento laterale con appoggio e la capacità di saper cadere (ovvero il saper difendere il corpo adeguatamente in caso di perdita di equilibrio). Queste sperimentazioni preparano il bambino a lasciare i sostegni e lanciarsi verso la deambulazione autonoma.

Nel primo anno di vita la manipolazione diventa gradualmente automatica, permettendo la focalizzazione dell'attenzione-concentrazione sull'uso funzionale degli oggetti. La maturazione della manipolazione è complementare ed integrata nello sviluppo sensoriale, motorio e cognitivo e sociale, dove coesiste un importante stimolo reciproco.

**Consigli sul tipo di gioco:** La sicurezza dell'ambiente e quindi degli oggetti che il bambino incontra diviene cruciale.

A questa età la mano è il principale strumento di azione per il gioco: da guardare, muovere e succhiare, per afferrare e portare alla bocca; per prendere, lasciare cadere, scuotere, battere e costruire; per accarezzare, lavare, manipolare.

**Consigli sul tipo di giocattolo:** la capacità di prensione del bambino può essere facilitata da *giocattoli con punti di prensione facilmente raggiungibili*, quali maniglie o corde. Affinché il bambino ripeta di un nuovo il gesto di prensione, è determinante che il gioco riesca a suscitare il desiderio di effettuare una nuova prensione. Per realizzare questo obiettivo è opportuno che il *giocattolo proponga anche stimoli sensoriali come colori (vista), materiali (tatto) e suoni (udito)*.

Nei primi anni di vita l'attenzione del bambino è attirata maggiormente dallo stimolo visivo e uditivo: lo stimolo tattile dato da una maniglia ruvida o liscia, grossa o sottile può attirare l'attenzione del bambino, è meno attraente per i bambini rispetto ai giochi alla cui trazione seguono effetti sonori o luminosi o entrambi (potenziamento dello stimolo).

Il gioco di prensione ideale è quello in cui il giocattolo sia in grado di fornire il maggior numero di differenti effetti sonori e luminosi a seguito della prensione di differenti maniglie: un simile gioco oltre ad esercitare la prensione della mano consente al bambino di esercitare anche i processi di memorizzazione.

## 4. Conclusioni

In prima istanza l'elaborato ha valutato la pertinenza del giocattolo da proporre nell'attività ludica seguita al bambino normodotato, al fine di migliorare la motricità grossolana e fine della mano, ovvero da indicazioni su quale giocattolo sia in grado di far esercitare la *capacità prensoria* delle mani e delle dita del bambino, migliorandone alcune proprietà: precisione di presa, controllo di movimento, durata di prensione, capacità di rilascio dell'oggetto. L'operatore che è consapevole della fase di sviluppo motorio, cognitivo e psichico raggiunte dal bambino normodotato per una determinata età, e che conosce le caratteristiche intrinseche del giocattolo e le finalità educative che esso può assumere, possiede i criteri di scelta per proporre il giocattolo più idoneo.

Dalla complessa disamina sul giocattolo da proporre al bambino normodotato, l'elaborato ha affrontato la valutazione del giocattolo da proporre al bambino disabile con limitata o ridotta capacità prensoria: come per il bambino normodotato il giocattolo dovrà essere un giocattolo "*anticipatorio*", ovvero un giocattolo in grado di stimolare il processo evolutivo della motricità grossolana della mano. Tuttavia nel bambino disabile, il giocattolo dovrà essere proposto non in riferimento all'età, ma in funzione dello sviluppo neuromotorio della mano raggiunto da quel bambino, per non indurre nel bambino un senso di frustrazione che alla lunga lo allontani dal giocattolo e dal giocare.

Importante infine risulta sottolineare che il miglior giocattolo per il bambino, sia esso normodotato che disabile, prevede la partecipazione dell'altro, sia esso il genitore, l'educatore o l'operatore sanitario. Quando si osserva con attenzione un bambino che gioca si riesce a cogliere la complessità di ciò che sta facendo e quindi apprezzare il vero significato dell'attività ludica. Durante questa attività, i bambini apprendono da sé e per sé stessi indicando il ruolo più adatto per l'adulto. Alcuni adulti hanno la sensazione di non essere utili al loro bambino se non assumono un ruolo attivo nel gioco, senza rendersi conto che il loro contributo attivo spesso è dato semplicemente dalla loro presenza, soprattutto nel gioco dei lattanti. Come suggerito da **Berry Brazelton** ai genitori vanno



fornite in anticipo le informazioni sugli aspetti focali delle fasi dello sviluppo nel primo anno di vita, per evitare che acquistino oggetti inutili e/o dannosi. Anticipare significa dare ai genitori il tempo di assorbire le informazioni ricevute, riflettere su di esse ed integrare i concetti nuovi con le idee che già possiedono sui bisogni di un bambino piccolo. I primi mesi di vita del bambino non sono solo un periodo cruciale di sviluppo per il bambino ma anche per i neogenitori, che si trovano in un momento in cui dimostrano più disponibilità e recettività all'apprendimento (Brazelton,2006)

Affrontare questi argomenti con i genitori non significa limitarsi al commento sul tipo di gioco e sul giocattolo da proporre, se pur importante, ma nel promuovere la comprensione e l'apprezzamento dello sviluppo psicomotorio del bambino, anche se limitato da un deficit motorio e funzionale. Aiutare i genitori fin dall'inizio a mettersi in sintonia con il bambino ed i suoi bisogni significa favorire le competenze genitoriali e la maturazione delle risorse già presenti dentro di loro, aspetti utili durante tutto il percorso genitoriale.

## 5. Bibliografia

- AAP (2003): *Selecting appropriate toys for young children: the pediatrician's role*. Londra: Ed. Pediatrics, vol.111 - n.4.
- Agamben G (1978): *Infanzia e storia*. Torino: Ed. Einaudi
- Aristotele (1983): *Politica in Opere complete*. Bari: Laterza
- Besio S (2004): *Scegliere, valutare, usare le Tecnologie di Ausilio nel caso del gioco infantile*, "Child Development & Disabilities"
- Bottos M (2003): *Paralisi cerebrale infantile. Dalla "guarigione" all'autonomia. Diagnosi e proposte riabilitative*. Padova: Ed. Piccin
- Brazelton TB (2006) *Touchpoints: Birth to Three*. Ed. Capo Press
- Bruner JS et al. (1981): *Il gioco. La prospettiva evolutivista* (1 vol.). *Il gioco in relazione agli oggetti e agli strumenti* (2 vol.). *Gioco e realtà sociale* (3 vol.). *Il gioco in un mondo di simboli* (4 vol.). Roma: Ed. Armando
- Bruner JS (1992): *Saper fare, saper pensare, saper dire. Le prime abilità del bambino*. Roma: Ed. Armando.
- Caillois R (1995): *I giochi e gli uomini*. Milano: Ed. Bompiani
- Carse J (1987), *Giochi finiti e infiniti. La vita come gioco e come possibilità*. Milano: Ed. Mondadori
- Dal Lago A et al. (1993): *Per gioco. Piccolo manuale dell'esperienza ludica*. Milano: Ed. Cortina
- Davidson A et al. (1999): *Il marsupio, seggiolini e affini: consigli per i genitori*. Trieste: Ed. Edifarm "Medico e Bambino", vol. 5, pp301-307
- Deleuze G (1992): *Nietzsche e la filosofia*. Milano: Ed. Feltrinelli
- Erickson MH (1987) *La ristrutturazione della vita con l'ipnosi – seminari, dimostrazioni e conferenze di Milton H. Erickson*, Roma: Ed. Astrolabio
- Fénelon F. (1994): *Traité de l'éducation des filles*. Parigi: Ed. Klincksiek
- Ferrari A et al. (1999): *Il contesto in riabilitazione: gioco, giocattoli e dintorni*. Pisa: Ed. Tirrenia
- Ferrari A et al. (2005): *Guidelines for rehabilitation of children with cerebral palsy*. Torino: Ed. Minerva Medica "Europa Medicophysica", vol. 41, n. 3, pp. 243-260.
- Fink E (1986): *Oasi della gioia. Idee per una ontologia del gioco*. Salerno: Ed. Masullo
- Fink E (1991): *Il gioco come simbolo del mondo*. Firenze: Ed. Hopeful Monster
- Freud S (1975): *Al di là del principio di piacere*. Torino: Ed. Boringhieri
- Fröbel F (1967): *L'educazione dell'uomo e altri scritti*. Firenze: Ed. La Nuova Italia
- Garon D et al. (2002): *Le système ESAR. Guide d'analyse, de classification et d'organisation d'une collection de jeux et jouets*. Parigi: Ed. Electre.
- Garvey C (1990): *Play*. Cambridge: Ed. Harvard University Press
- Guffanti M (2004): *Il gioco come ipotesi ontologica*. Milano: Tesi di laurea non pubblicata dell' Università degli Studi di Milano, [www.noein.net/esperienze/tesi\\_guffanti.pdf](http://www.noein.net/esperienze/tesi_guffanti.pdf).
- Hegel G (1977) *Phenomenology of Spirit*, traduzione di AV.Miller. Oxford: Ed. Oxford University
- Hinman L (1974): *Nietzsche's Philosophy of Play*, Londra. Ed. Philosophy Today
- Klein M (1945) *Contribution to psycho-analysis*, Londra: Ed. Sutherland
- Kofman S (1972): *Nietzsche et la métaphore*. Parigi: Ed. Payot
- Leach P (1993): *Il bambino dalla nascita ai 6 anni*. Milano: Ed. Arnoldo Mondadori

- Lewin K (1943) *Defining the Field at a Given Time*. Washington: Ed. American Psychological Association
- Mongardini C (1994): *Saggio sul gioco*. Milano: Ed. Franco Angeli
- Montessori M (1953): *Il segreto dell'infanzia*. Milano: Ed. Garzanti
- Nietzsche FW (1882) *Così parlò Zarathustra*
- Piaget J (1977) Sviluppo delle qualità fisiche nel bambino. Firenze: Ed. La Nuova Italia
- Piaget J (1973). *La costruzione del reale nel bambino*, Firenze: Ed. La Nuova Italia
- Platone (1983) *Leggi in Opere complete*. Bari: Ed. Laterza
- Polidori F (2000) *Il gioco di Nietzsche*. Parigi: Ed. Aut-aut
- Rovatti PA (1988) *Nietzsche: un fanciullo gioca in riva al mare. Saggi su filosofia e metafora*, Torino: Ed. Marietti
- Sheridan M (2001) *Il gioco spontaneo del bambino, dalla nascita a sei anni*. Milano: Ed. Raffaello Cortina
- Staccioli G (2004): *Il gioco e il giocare*. Roma: Ed. Carocci
- Verdone L (2007) *Schede strutturate di Pedagogia e Scienza dell'Educazione*. Teramo: Ed. Andromeda
- Vygotskij LS (1966): *Play and its Role in the Mental Development of the Child*. Mosca: Ed. Soviet Psychology
- Vygotskij LS (1966): *Pensiero e linguaggio*. Firenze: Ed. Giunti Barbera
- Winnicott DW (1975): *Dalla pediatria alla psicoanalisi*. Firenze: Ed. Martinelli
- Winnicott DW (1990): *Gioco e realtà*. Roma: Ed. Armando

## 6. Sitografia

- AAATE: Association for the Advancement of Assistive Technology in Europe. [www.aaate.net](http://www.aaate.net)
- AIRIPA: Associazione Italiana per la Ricerca e l'Intervento nella Psicopatologia dell'Apprendimento. [www.airipa.it](http://www.airipa.it)
- CDH: Associazione Centro Documentazione Handicap di Bologna. [www.accaparlante.it/cdh-bo/](http://www.accaparlante.it/cdh-bo/)
- Banca dati legislativa: legislazione ed handicap. [www.handylex.org](http://www.handylex.org)
- ISAAC: International Society for Augmentative and Alternative Communication. [www.isaac-online.org/select\\_language.html](http://www.isaac-online.org/select_language.html)
- Trace Research & Development Center – Making information technology more usable for everyone. [www.trace.wisc.edu](http://www.trace.wisc.edu)
- Wikipedia: Free Encyclopedia: [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)