



PROGRAMMA WAHPS A-SCUOLA

IL PLAYGROUND MARKING

RISORSA PER IL TEMPO RICREATIVO

Manuale

Progetto CCM 2019 - WAHPS

APPROCCIO SISTEMICO ED ECOLOGICO

PER LA PROMOZIONE DELL'ATTIVITÀ FISICA NEL SETTING SCOLASTICO

WHOLE ACTIVE HEALTH PROMOTING SCHOOL

COMPONENTI DEL GRUPPO DI PROGETTO:

MINISTERO DELLA SALUTE - Direzione Generale Prevenzione, Ufficio 8 Promozione della salute e prevenzione e controllo delle malattie cronico-degenerative: Daniela Galeone, Maria Teresa Menzano

REGIONE ABRUZZO – Dipartimento Sanità, Servizio della Prevenzione e Tutela Sanitaria: Franco Caracciolo, Manuela Di Giacomo

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DELL'AQUILA – Dipartimento Medicina Clinica Sanità Pubblica Scienze della Vita e dell'Ambiente (MeSVA): Maria Scatigna (Responsabile Scientifico di progetto), Emanuele D'Angelo, Marco Cameli, Stefania Mancini, Pamela Renzetti

ISTITUTO SUPERIORE DI SANITÀ - Centro Nazionale per la Prevenzione delle Malattie e la Promozione (CNAPPS): Chiara Cattaneo

REGIONE LOMBARDIA - DG Welfare – UO Prevenzione - UO a valenza regionale "Promozione della Salute" ATS Città Metropolitana di Milano: Corrado Celata, Guendalina Locatelli, Lia Calloni, Lucia Pirrone

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MILANO-BICOCCA – Dipartimento di Psicologia: Veronica Velasco

ISTITUTO SCOLASTICO SUPERIORE 'DELL'ACQUA' DI LEGNANO (MI): Laura Landonio

AZIENDA SANITARIA TERRITORIALE DI ASCOLI PICENO, Dipartimento di Prevenzione, UOSD Promozione Educazione Alla Salute (PEAS): Maria Grazia Mercatili, Giulia Del Vais, Daniele Luciani

AZIENDA UNITÀ SANITARIA LOCALE DI PIACENZA – Dipartimento di Sanità Pubblica – UOC Medicina dello Sport e Promozione della Salute: Giorgio Chiaranda

COMUNE DI PIACENZA – Centro di Educazione alla Sostenibilità: Alessandra Bonomini

TUTORS JUNIOR DI PROGETTO: Jacopo Di Fabio, Emanuele Di Meo, Fabiana Candia, Fabiana Laurenti, Giovanni Angelini, Denise Bachetti, Riccardo Tolomini, Mattia Viardi

INFORMAZIONI EDITORIALI:

La pubblicazione è stata prodotta nell'ambito del Progetto 'Approccio sistemico ed ecologico per la promozione dell'attività fisica nel setting scolastico: Whole Active Health Promoting Schools (WAHPS)' realizzato con il supporto tecnico e finanziario del Ministero della Salute – Centro Nazionale per il Controllo delle Malattie (CCM) nell'ambito del Programma della Prevenzione 2019 (ente partner: Regione Abruzzo).

La pubblicazione riflette l'opinione degli autori e il Ministero della Salute non è responsabile per qualsiasi utilizzo delle informazioni contenute.

L'Aquila (Italia)
13 novembre 2023

Il progetto grafico del logo è a cura dell'Istituto Superiore di Sanità - Centro Nazionale per la Prevenzione delle Malattie e la Promozione

Per contatti rivolgersi a:

Dipartimento di Medicina Clinica Sanità Pubblica Scienze della Vita e dell'Ambiente
Università degli Studi dell'Aquila
Via G. Petrini – Edificio Rita Levi Montalcini
67010 COPPITO (L'AQUILA) ITALY

Tel. +39 0862 434692

Fax +39 0862 433425

E-mail: wahps.ccm2019@univaq.it

Sito internet: www.progettowahps-ccm2019.org

Manuale

"IL PLAYGROUND MARKING.

RISORSA PER IL TEMPO RICREATIVO"

Gentile lettore,

questo Manuale è inserito tra le risorse del programma WAHPS A-SCUOLA, destinato alla scuola primaria, centrato sullo stile di vita attivo, lo sviluppo di skills personali e l'introduzione di cambiamenti nell'ambiente di vita delle bambine e dei bambini. Nello specifico riguarda l'attivazione del gioco in aree appositamente allestite con forme colorate marcate a terra (*marked playgrounds*) in occasione degli intervalli ricreativi quotidiani e, ove possibile, in orari extra scolastici, e prima e dopo le lezioni.

I *playgrounds*, ovvero campi o aree da gioco prevalentemente esterni, sono considerati i luoghi di elezione da mettere a disposizione degli alunni per il tempo ricreativo (in inglese detto '*school playtime*'), cioè quella parte di tempo trascorso a scuola intenzionalmente dedicato al gioco spontaneo attivo (per esempio ricreazione, pausa pranzo) distinto dalla lezione di educazione fisica o da altre attività strutturate (es. gruppi sportivi).

Nonostante sia una attività molto gradita ai bambini e benché in alcuni casi impegni una notevole quantità del tempo che essi trascorrono a scuola, il *playtime* può essere considerata come 'la parte dimenticata della giornata scolastica', sebbene studi di letteratura abbiano stimato che essa potrebbe contribuire fino al 40% dell'attività fisica quotidiana raccomandata, ovvero almeno 60 minuti quotidiani di attività da moderata a vigorosa per l'età evolutiva [Ridgers, 2006].

Lo scopo di questo Manuale è aiutare le scuole nel compito di far aumentare il gioco e l'attività fisica durante le pause scolastiche e aumentare la partecipazione dei bambini a questo tipo di esperienza attraverso l'utilizzo del *playground marking*. Oltre a un inquadramento più teorico, saranno fornite molte idee per attività e giochi da svolgersi mediante le marcature delle aree esterne e interne della scuola. Il manuale è stato scritto per dirigenti, insegnanti e altre figure che desiderano offrire ai bambini delle pause scolastiche piacevoli, sicure, varie e divertenti.

Le attività ludiche sono focalizzate sul compito piuttosto che sulle prestazioni e mirano ad aumentare il divertimento, la motivazione, il coinvolgimento degli alunni e anche l'apprendimento di contenuti disciplinari. I giochi possono essere proposti per favorire la partecipazione di gruppo o individuale attraverso l'utilizzazione dei *marked playgrounds* e possono essere adattati, in modo più semplice o più avanzato in relazione all'età e alle abilità dei bambini. Molti dei giochi possono essere adattati anche all'ambiente indoor e utilizzati per attività didattiche, trasmettendo conoscenze e promuovendo competenze attraverso il movimento [GetIrelandActive, 2017].

Il presente Manuale è abbinato a una Guida generale e ad altri due Manuali specifici (Pedibus, Pause attive) ed è organizzato in sezioni successive che descrivono l'intervento nei suoi contenuti fondamentali (perché, che cosa, chi, come, quando) e forniscono risorse pratiche (Schede con consigli pratici e regole dei giochi).
Ci auguriamo che vi sia utile per lavorare in modo creativo.

Il materiale può essere scaricato gratuitamente dal sito www.progettowahps-ccm2019.org o può essere richiesto al Dipartimento di Medicina Clinica, Sanità Pubblica, Scienze della Vita e dell'Ambiente dell'Università dell'Aquila.

Buon lavoro ... A-SCUOLA!
Gli autori

CONTENUTI

1 – Perché

IL GIOCO RICREATIVO E LO SVILUPPO DELLE BAMBINE E DEI BAMBINI

1.1 Il tempo ricreativo scolastico	pag.1
1.2 Fattori che influiscono sul gioco delle bambine e dei bambini	pag.2
1.3 Rinforzare le <i>life skills</i> attraverso il gioco	pag.4
1.4 Esempi internazionali di interventi basati sul <i>playground marking</i>	pag.6

2 – Che cosa

IL MARKED PLAYGROUND

2.1 Descrizione	pag.7
2.2 Caratteristiche dei <i>marked playgrounds</i> che possono migliorare la qualità del gioco ricreativo	pag.8
2.2.1 Mappare e designare le aree del <i>marked playground</i> (zonizzazione)	pag.8
2.2.2 Piccoli attrezzi da utilizzare nel <i>marked playground</i>	pag.12
2.3 Adattamento a bisogni speciali	pag.13

3 – Chi

IL PLAYGROUND È DI TUTTI

3.1 Figure coinvolte, ruoli e competenze	pag.15
3.1.1 Dirigente e Gruppo di Lavoro Scolastico	pag.15
3.1.2 Figure con ruolo di supervisori	pag.15
3.1.3 Insegnanti	pag.16
3.1.4 Esperti esterni o figure tecniche	pag.16
3.1.5 Famiglie	pag.17
3.1.6 Bambine e bambini	pag.17

4 – Come

PROGETTARE E GESTIRE UN MARKED PLAYGROUND

4.1 Gruppo di lavoro tecnico	pag.18
4.2 Fase di progettazione	pag.18
4.2.1 Monitoraggio dell'esistente	pag.18
4.2.2 Criteri e passaggi nella progettazione	pag.19
4.2.3 Scelta dei materiali e delle modalità di messa in opera	pag.21
4.2.4 Potenziali creativi e lavoro di comunità nella progettazione del <i>marked playground</i> : l'esperienza WAHPS nel Comune di Piacenza	pag.23
4.3 Come utilizzare il <i>marked playground</i>	pag.29
4.3.1 La sicurezza del <i>marked playgrounds</i>	pag.30
4.3.2 Indicazioni per la supervisione efficace	pag.32
4.3.3 Regole di comportamento nel <i>playground</i>	pag.34
4.4. Strategie di attivazione e gestione delle interazioni	pag.36
4.4.1 Creare aspettative positive	pag.36
4.4.2 <i>Peer leaders</i>	pag.37
4.4.3 Stimolare il rinnovamento	pag.38
4.4.4 Insegnare a risolvere i conflitti	pag.38
4.4.5 Gestire la transizione dal <i>playground</i> alla classe	pag.39

5 – Quando

CRONOLOGIA DI UN INTERVENTO DI PLAYGROUND MARKING

5.1 Fasi per l'attivazione di un intervento di <i>playground marking</i>	pag.40
5.2 Inserimento nella giornata scolastica	pag.40
5.2.1 L'utilizzo del <i>marked playgrounds</i> prima del pranzo in mensa	pag.41
5.3 Stagionalità e condizioni meteorologiche	pag.42

6 – Risorse

BIBLIOGRAFIA

pag.43
pag.44

1 - PERCHÉ

IL GIOCO RICREATIVO E LO SVILUPPO DELLE BAMBINE E DEI BAMBINI

1.1 IL TEMPO RICREATIVO SCOLASTICO

Il tempo ricreativo ('la ricreazione') è una parte importante della giornata scolastica, non solo perché permette di svolgere movimento in sé ma perché permette alle bambine e ai bambini di essere... tali!

La ricreazione può essere definita come 'un intervallo di tempo programmato in modo regolare all'interno della giornata scolastica, finalizzato a far giocare e far muovere le bambine e i bambini e gestito dal personale scolastico o da volontari formati. Durante la ricreazione, gli alunni dovrebbero essere incoraggiati ad essere fisicamente attivi e coinvolti, insieme ai loro coetanei, in attività scelte da loro' [CDC – SHAPE America, 2017].

Il tempo ricreativo è, dunque, una opportunità per muoversi giocando.

Il 'gioco attivo', a sua volta, può essere definito 'un tipo di attività fisica non strutturata svolta nel tempo libero delle bambine e dei bambini, al chiuso o all'aperto e in diversi *settings* (es. scuola, casa, comunità) considerando una varietà di strutture, finalità, regole e ruoli' [Brockman et al, 2011].

La letteratura suggerisce che il gioco e i comportamenti ad esso associati abbiano una influenza positiva su ogni aspetto dello sviluppo e del benessere dei piccoli: imparare nuove abilità, stimolare l'intelletto, costruire nuove relazioni sociali [Rink et al, 2010; Burdette & Withaker, 2005; Malina, 1996]. Di conseguenza, il gioco è una parte essenziale della loro formazione e le scuole dovrebbero assicurare risorse adeguate e rendere disponibili spazi sicuri, fruibili e ben allestiti.

Il tempo ricreativo nelle scuole, ha numerosi vantaggi, in quanto consente di:

- aumentare i livelli di attività fisica giornaliera delle alunne e degli alunni;
- migliorare la loro memoria, attenzione e concentrazione;
- sostenere lo svolgimento dei compiti scolastici;
- ridurre i comportamenti dirompenti in classe;
- rafforzare lo sviluppo sociale ed emotivo [CDC – SHAPE America, 2017].

Negli ambienti dove ci sono restrizioni (mancanze di stimoli, troppe regole o limitazioni alla libertà nei momenti ludici) sono più probabili fenomeni di bullismo e comportamenti indesiderabili. Per questo vanno sostenute le occasioni di gioco all'aperto (per esempio attraverso i *playgrounds*) e l'ambiente dovrebbe fornire delle opportunità molteplici (attrezzature, strutture, marcature) [Hill, 2013].

La ricreazione attiva non dovrebbe essere sostituita con proposte strutturate come l'educazione fisica né l'educazione fisica dovrebbe compensare la ricreazione attiva. Entrambe sono componenti essenziali del modello di scuola 'globalmente

attiva' ma diverse: l'attività fisica ricreativa consiste nel gioco libero gestito dalle bambine e dai bambini, l'educazione fisica è un programma istruttivo gestito dall'insegnante [WHO, 2021].

Il gioco, infine, specie tra i più piccoli, può essere utilizzato come uno strumento per interagire con il mondo esterno, rafforzare il pensiero creativo e la capacità di auto-gestione [Ridgers et al., 2007; 2010; Bundy et al., 2009; 2011; Cardon et al., 2009; Stellino et al., 2010; Blaes et al., 2013].

Gli spazi di gioco, particolarmente quelli allestiti con *marked playgrounds*, possono anche essere utilizzati ai fini curriculari, attraverso il metodo dell'apprendimento fisicamente attivo (*Physical Active Learning*) che, nella sua forma più semplice, consiste nella l'integrazione del movimento nell'insegnamento di contenuti diversi dall'educazione motoria. Come riferito nel paragrafo 1.5.1 della Guida generale, esso è un approccio didattico vantaggioso per ridurre la sedentarietà e aumentare il livello di attività fisica durante le lezioni senza creare interferenze o sottrazioni al tempo dedicato all'apprendimento curriculare. Inoltre, esiste una crescente evidenza su effetti positivi sulle attività cognitive e il rendimento scolastico [Chalkley et al, 2023].

1.2 FATTORI CHE INFLUISCONO SUL GIOCO DELLE BAMBINE E DEI BAMBINI

In senso più generale, il gioco consiste in attività non richieste che le bambine e i bambini svolgono per divertirsi e tenersi occupati [Burdette & Withaker, 2005; Ward et al, 2007] ovvero in un'attività libera intrapresa per puro divertimento e godimento senza obiettivi predeterminati o una struttura, condotta personalmente e intrinsecamente motivata dalla soddisfazione nello svolgerla [Hill, 2013].

Non tutto il gioco è 'attivo' fisicamente ed esso assume modalità e significati per lo sviluppo delle bambine e dei bambini in relazione alle caratteristiche individuali (es. età, genere) e all'influenza di determinanti ambientali e sociali (es. disponibilità di spazio e tempo, allestimenti, stagione, modelli proposti, atteggiamento dei supervisori) [Brockman et al, 2011; Hinckley et al, 2007, Cardon, 2009; Ridgers, 2010; Janssen, 2011; Brockman, 2011].

I bambini rispetto alle bambine svolgono una quantità di attività fisica vigorosa/moderata maggiore, ricorrono maggiormente a giochi competitivi e più impegnativi per la forza, prediligono giochi più vicini a quelli degli adulti (es. sport organizzati), attività più strutturate / stereotipate, in gruppi più grandi e più omogenei per il genere (i.e. 'per maschi' o 'per femmine'). Queste differenze si esaltano quando le attività si svolgono in gruppo e, generalmente, i maschi tendono a giocare meno frequentemente con le bambine [Hill, 2013].

Le bambine tendono a considerare il tempo del gioco come una occasione per divagarsi piuttosto che per essere fisicamente attive. Tuttavia, secondo alcuni

autori, è necessario verificare se effettivamente tale comportamento sia connaturato o se non sia indotto da stereotipi culturali influenti nelle fasce di età più precoci che potrebbero indirizzare il tipo di gioco. Questo è molto importante al fine di programmare interventi mirati al genere femminile (che stimolino di più le attività fisicamente impegnative) oppure non genere-diretti, ma facilitanti il movimento in generale sia nei bambini che nelle bambine [Hill, 2013]. Esiste, infatti, un gap di genere riguardo all'attività fisica, in particolare nell'età evolutiva, oggetto di forte interesse nell'ambito delle disuguaglianze di salute a livello internazionale e nazionale [The Lancet Public Health, 2019].

I bambini più piccoli, che sono meno portati a giocare in modo organizzato, possono essere incoraggiati a farlo stimolando la creatività e la possibilità di utilizzo secondo schemi originali, mediando quindi tra regole e libertà [Hyndman et al, 2006].

Il contesto scolastico può avere una influenza significativa sulle pratiche realmente attivate: in particolare, l'ambiente strutturale costituisce una delle componenti del modello globale di Scuola che Promuove Salute [Accordo Stato-Regioni, 2019].

La disponibilità di spazi scolastici allestiti appositamente fa aumentare la quantità di attività fisica nel gioco. Le bambine e i bambini giocano di più dove apprezzano le aree che vengono messe a loro disposizione, in particolare i *marked playgrounds* rispetto alle aree attrezzate con strutture fisse o mobili, perché permettono loro di giocare più liberamente. L'ipotesi è che, data l'opportunità di interagire con un ambiente di gioco, e dati degli stimoli creativi come *nel playground marking*, di vari colori, modelli, insiemi, forme, si possa supportare ed innescare il gioco attivo e anche migliorare i processi di apprendimento nei bambini [Yellend, 2011].

La stesura di *policies* – ovvero direttive scolastiche esplicite – per il tempo ricreativo durante la giornata scolastica aumenta la probabilità per gli alunni di essere fisicamente attivi. Per esempio, fornire delle alternative programmate, può ridurre l'ostacolo della stagionalità, soprattutto per i bambini più grandi (dai sette anni in su), permettendo loro di continuare a utilizzare la pausa pranzo, nonostante il possibile deterrente climatico delle stagioni fredde [CDC – SHAPE America, 2017].

La presenza e il numero di figure di adulti significativi, la positività o negatività delle interazioni tra pari e il ricorso a messaggi di incoraggiamento e di stimolo sono altre determinanti significative dell'ambiente sociale [CDC – SHAPE America, 2017; Hill, 2013].

1.3 RINFORZARE LE *LIFE SKILLS* ATTRAVERSO IL GIOCO

L'esperienza del gioco, in particolare il gioco libero, consente ai bambini di esercitare le cosiddette *life skills*¹ (o abilità di vita) essenziali per lo sviluppo [Bundy et al, 2009].

Questo è particolarmente evidente negli spazi all'aperto che hanno meno limitazioni per le abilità grosso-motorie² e forniscono un *setting* più variato e meno strutturato [Burdette & Whitaker, 2006].

I giochi di gruppo e il gioco immaginativo aiutano i bambini ad apprendere come gestire le loro emozioni, collaborare con gli altri e risolvere problemi. Il gioco attivo, quindi, non solo impegna fisicamente, aumentando la frequenza cardiaca e il dispendio energetico ma può anche fornire competenze per elaborare lo stress quotidiano e sentirsi meglio. Esperienze internazionali hanno permesso di studiare come le attività nelle aree gioco possano influire sulle abilità di vita. Sono state individuate sei categorie di *life skills* che possono essere rafforzate a partire da determinati giochi: la capacità di autogestione, la capacità di creare relazioni positive, la consapevolezza sociale/empatia, la capacità di prendere decisioni (*decision making*), la capacità di risolvere problemi (*problem-solving*) e la capacità di lavorare in gruppo [Playworks, 2019].

L' 'autogestione' consiste nel saper regolare efficacemente emozioni, pensieri e comportamenti in diverse situazioni e lavorare per fissare e raggiungere obiettivi. Include la gestione dello stress, il controllo degli impulsi e la motivazione. I giochi che supportano l'autogestione aiutano gli alunni ad apprendere come controllare il movimento fisico, a praticare l'aderenza alle regole del gioco, a gestire la frustrazione o la delusione o a fissare piccoli obiettivi per il loro raggiungimento. I giochi in cui i bambini ruotano, come i giochi competitivi, come il *four-squares* sono buoni esempi. [Playworks, 2019]

La capacità di 'relazione positiva' consiste nel saper stabilire e mantenere relazioni sane e gratificanti con individui e gruppi diversi. Include la comunicazione chiara, l'ascolto attivo, la cooperazione, la negoziazione del conflitto in modo costruttivo e la ricerca e l'offerta di aiuto quando necessario. I giochi che supportano relazioni positive offrono ai giocatori l'opportunità di esercitarsi nella costruzione di legami sociali, nella comunicazione efficace, nell'interazione di gruppo e nell'utilizzo di strategie di risoluzione dei conflitti. Gli esempi includono attività che utilizzano o insegnano giochi come "sasso, carta, forbici" per la risoluzione dei conflitti, giochi

¹ Le *life skills* sono quelle abilità intra-personali e inter-personali necessarie ad affrontare e gestire la vita quotidiana, rapportandosi in modo costruttivo a se stessi, agli altri e alla comunità, ad esempio: l'autoconsapevolezza, il pensiero critico, la capacità di gestire lo stress e le emozioni, l'empatia, la capacità di comunicare, la capacità di prendere decisioni e risolvere problemi. Tali abilità e le relative competenze consentono di mettersi in relazione con gli altri e affrontare i problemi, le pressioni e gli stress quotidiani in modo positivo. La mancanza di tali skills socio-emotive può causare, in particolare nei giovani, l'instaurarsi di comportamenti a rischio per la salute e negativi per lo sviluppo personale e sociale [Marmocchi et al, 2004].

² Le abilità grosso-motorie sono quelle abilità motorie che l'uomo utilizza per muoversi nell'ambiente fisico-naturale e sociale. Comprendono, ad esempio, il camminare, il correre, lo scavalcare, il saltare, l'atterrare, lo strisciare, il gattonare, l'afferrare, il lanciare. Esse coinvolgono ampi gruppi muscolari e richiedono la coordinazione spaziale e temporale del movimento simultaneo di vari segmenti corporei [Casolo, 2011; Williams, 1983].

cooperativi, o giochi che implicano la condivisione di informazioni su di se stessi [Playworks, 2019].

La 'consapevolezza sociale' o 'empatia' consiste nel saper considerare il punto di vista degli altri ed entrare in empatia con coloro che provengono da background diversi e comprendere le norme sociali per il comportamento. Includono la capacità di relazionarsi con gli altri con accettazione e comprensione. I giochi che supportano l'empatia incoraggiano gli studenti ad assumere la prospettiva degli altri o a lavorare in modo collaborativo; includere e accettare tutti, compresi i coetanei che sono diversi; oppure ascoltare attivamente e prestare attenzione al comportamento degli altri [Playworks, 2019].

La '*decision making*' consiste nella capacità di fare scelte costruttive e rispettose riguardo a comportamenti personali e ai rapporti con gli altri, basate sulla considerazione di valori etici, problemi di sicurezza, norme sociali, valutazione realistica delle conseguenze di varie azioni e benessere di sé e degli altri. I giochi che supportano un processo decisionale responsabile aiutano i giocatori a esercitarsi nel trattarsi l'un l'altro con rispetto e garantendo un ambiente sicuro per tutti. Questi includono giochi che utilizzano strategie per etichettare le situazioni più o meno pericolose o che rafforzano un linguaggio di supporto come "buon lavoro, bel tentativo" [Playworks, 2019].

Il '*problem solving*' consiste nella capacità di pianificare, scegliere una strategia e svolgere compiti complessi. Include la generazione di soluzioni alternative, l'anticipazione delle conseguenze, il superamento degli ostacoli con facilità e il sapere riconoscere quando è opportuno chiedere aiuto. I giochi che supportano la risoluzione dei problemi aiutano i giocatori a esercitarsi su come sviluppare un piano, pensare in modo strategico, risolvere conflitti o riflettere sul risultato delle loro azioni. Gli esempi includono giochi che implicano tentativi ed errori, testare diversi approcci per superare una sfida e organizzare azioni nel tempo [Playworks, 2019].

La 'capacità cooperativa' consiste nel saper lavorare in squadra, collaborare e coordinare le azioni con gli altri. Include la costruzione della coesione e della fiducia del gruppo. I giochi che richiedono ai giocatori di allineare le loro azioni con gli altri in uno sforzo coordinato supportano il lavoro di squadra. Gli esempi includono giochi di base come giochi con la palla, basket, calcio o altri giochi che si concentrano su un obiettivo di gruppo comune. Può includere il lavoro sulla *leadership* tra i bambini attraverso la dimostrazione di esperienze di successo [Playworks, 2019].

Dunque, permettere ai bambini di utilizzare la loro immaginazione, fare scelte e interagire in un *setting* di gioco libero risulta rafforzativo delle loro abilità di vita ma anche del loro sviluppo emozionale e benessere, per esempio abbassando il livello di ansia, la depressione, l'aggressività e riducendo i problemi del sonno [Burdette & Whitaker, 2006].

Il tempo ricreativo nella giornata scolastica è stato considerato dagli educatori predittivo di problemi relazionali: i bambini che trascorrono gran parte della ricreazione da soli sono stati riconosciuti come più inclini a interazioni sociali negative e soggetti ad essere bullizzati dai loro pari. I bambini che partecipano di più a giochi cooperativi sono più ampiamente inseriti nel contesto sociale dei loro pari e mostrano relazioni positive [Boulton, 1999].

1.4 ESEMPI INTERNAZIONALI DI INTERVENTI BASATI SUL *PLAYGROUND MARKING*

Al livello internazionale, gli studi e i programmi strutturati basati anche su proposte tecniche commerciali provengono, a titolo d'esempio, dall'Inghilterra, dal Galles, dagli Stati Uniti, dall'Olanda, dall'Irlanda, dall'Australia:

- The Health Promoting Playground produced by Health Promotion Wales, The Sports Council for Wales and Play Wales [Welsh Assembly Government, 2002]
- Active Playgrounds product of British Heart Foundation [BHF, 2001]
- Peaceful playground™ USA [<http://www.peacefulplaygrounds.com>]
- PLAYgrounds e PLAYTOD in scuole primarie e dell'infanzia di Amsterdam (Olanda) negli anni 2009-2010 e 2017 [Janssen et al, 2011; Touissant et al, 2020]
- Get Ireland Active, Active Playgrounds Playground Games for Primary Schools [GetIrelandActive, 2017]
- "Painted Play Spaces" dell'Oklahoma State Department of Education (OSDE) in collaborazione con la University of Central Oklahoma (UCO) [Oklahoma State Department, 2023].

Sono stati realizzati e sono anche in corso di realizzazione studi quasi sperimentali per la valutazione degli effetti a medio e lungo termine dell'allestimento dei *playgrounds* che sono basati su misure di esito di tipo strumentale (accelerometria, frequenzimetria) finalizzate a valutare la modifica dei livelli di attività fisica quotidiana, in particolare di quella di intensità moderata o vigorosa e su metodi di osservazione diretta (i.e. sistemi SOPLAY e SOCARP) da parte di valutatori istruiti allo scopo [Ridgers et al, 2007; Hill, 2013; Touissant et al, 2017; Dudley et al, 2018].

I primi studi, condotti nel Regno Unito, su bambini di 4-11 anni, hanno rilevato un incremento della quantità di tempo speso in attività fisica moderata – intensa pari a 18 minuti al giorno, equivalente al 45 % del tempo che i bambini trascorrevano nel *playground*, con un incremento di spesa energetica di circa un terzo [Stratton, 2000]. Tali risultati, a breve termine, potrebbero essere dovuti all'effetto 'novità' nel cambiamento ambientale proposto ai bambini con le marcature del terreno di gioco, e successive revisioni sistematiche hanno effettivamente fornito risultati non sempre consistenti [Kelly et al, 2012; Ridgers et al, 2012; Hill, 2013; Escalante et al, 2014; Suga et al, 2021]. Per questi motivi, è opportuno che la ricerca investighi rispetto agli effetti a lungo termine e a tale scopo sono state suggerite strategie per garantire livelli elevati di utilizzazione nel tempo. [Hill, 2013].

2 – CHE COSA

IL MARKED PLAYGROUND

2.1 DESCRIZIONE

Il playground disegnato (*marked playground*) è un'area in cui i bambini giocano guidati da forme colorate riprodotte sulla superficie.

La realizzazione del *marked playground* passa attraverso modifiche ambientali limitate che prevedono la pittura/marcatura di un'area dedicata sia esterna (cortile, campo da gioco) sia interna (atrii, passaggi, corridoi, palestre) senza il ricorso a strutture fisse verticali, più ingombranti e pericolose.

Nel *marked playground* possono essere riprodotte forme geometriche (quadrati, triangoli, cerchi, linee continue, etc.), simboli (lettere, numeri, punteggiatura, etc.), immagini (animali, piante, carte geografiche, strade, etc.), orme (di mani, di piedi, di umani, di animali) sui quali o intorno ai quali le bambine e i bambini possono muoversi camminando, correndo, saltando (Figura 1).

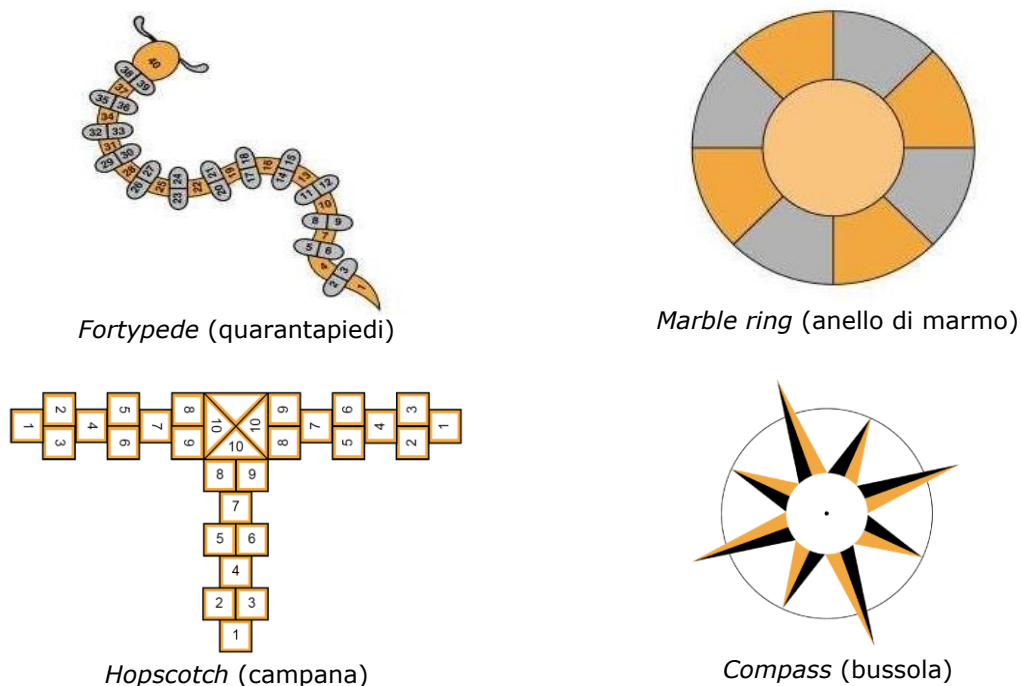


Figura 1: Esempi di forme per *marked playgrounds* utilizzate nel programma del Welsh Assembly Government [Welsh Assembly Government, 2002].

Si possono mettere a disposizione anche piccoli attrezzi per massimizzare l'utilizzo delle marcature, come palle leggere (es. quella utilizzata per la 'pallapugno'), funicelle, pezzi di dama/scacchi. Alcuni di questi potrebbero essere progettati e realizzati durante i laboratori di tecnologia.

Ogni forma deve avere delle proprie regole di utilizzo (es. regole per il gioco della campana), per questo il gioco sul *playground* va preparato con spiegazioni introduttive date alle bambine e ai bambini su come utilizzare le aree attraverso giochi pre-definiti, in modo da consentire l'avvio nella fruizione. Successivamente essi saranno in grado di ampliare la gamma di giochi utilizzando la fantasia e il pensiero creativo. A tale scopo possono essere utili schede con le istruzioni ed è cruciale il ruolo dei supervisori che devono incoraggiare il gioco e dare suggerimenti anche per sviluppare giochi nuovi. Nel Quaderno abbinato al presente Manuale sono proposte alcune forme per le marcature e le regole dei giochi che vi si possono svolgere (**Schede #6-#21**).

Il *marked playground* può essere utilizzato durante la ricreazione, la pausa pranzo o pause pomeridiane e può costituire un'attività routinaria programmata nell'orario scolastico quotidiano. A regime, in ogni scuola gli insegnanti, eventualmente supportati da altre figure responsabili, svolgono il ruolo di supervisori durante gli orari scolastici di utilizzazione del *playground*.

2.2 CARATTERISTICHE DEI MARKED PLAYGROUNDS CHE POSSONO MIGLIORARE LA QUALITÀ DEL GIOCO RICREATIVO

Una esperienza di gioco ricreativo divertente, sicuro e attivo non si realizza 'automaticamente': concedere semplicemente ai bambini del tempo all'aperto non assicura una ricreazione di qualità. Nonostante il riconoscimento dell'importanza della ricreazione per la gestione e il rendimento scolastico degli alunni, la quantità di tempo ricreativo potrebbe risultare sacrificato, oltre al fatto che il personale che supervisiona le aree-gioco potrebbe non aver ricevuto una formazione adeguata, con ripercussioni sulla qualità del tempo speso. Inoltre, la ricreazione manca della pianificazione intenzionale necessaria affinché l'esperienza sia positiva e salutare e permetta di limitare i problemi connessi, come quelli di comportamento da parte degli scolari. La letteratura di settore, tuttavia, ha individuato gli elementi strutturali e gestionali di questa parte importante della giornata scolastica utili a migliorare la qualità del tempo ricreativo.

2.2.1 Mappare e designare le aree del marked playground (zonizzazione)

Le scuole hanno spazi disponibili per la ricreazione e per il gioco attivo notevolmente diversi, alcune volte molto limitati altre, invece, molto ampi con grandi opportunità per svolgere attività fisica in cortile, in giardino e altri spazi accessori. Tuttavia, con una pianificazione corretta, anche una scuola con spazi o

strutture limitati può realizzare un intervallo di qualità che offra opportunità di gioco attivo per quanti più alunni possibile. L'allestimento dei *marked playground* persegue proprio questo.

Lo studio delle marcature deve essere effettuato considerando:

- numero di alunni e classi (per stabilire il carico di fruizione del *playground* rispetto agli spazi);
- superficie disponibile indoor/outdoor per la messa in opera dei *playgrounds* (aree minime ideali di 5m x 5m e metratura totale) e loro destinazione corrente (atrio, cortile, zone di passaggio, etc.);
- planimetria in piantina e una documentazione fotografica sugli spazi candidabili all'allestimento del *playground* (verifica tecnica della fattibilità anche in relazione alla presenza di ostacoli);
- condizioni e tipo di rivestimento della pavimentazione (asfalto, mattoni, linoleum, etc.);
- presenza di uno spazio per attrezzature di supporto al gioco;
- comportamento atteso da parte dei bambini nell'utilizzo delle marcature.

L'allestimento delle aree indoor è una grande opportunità, dove possibile, ancora poco esplorata. Allestire corridoi, atri è molto utile nel caso di condizioni meteorologiche avverse ma anche, nella routine, per gestire la ricreazione breve e per accompagnare i passaggi della giornata scolastica (es. muoversi verso la mensa, gestire le file).

Lo studio delle planimetrie deve consentire non solo di individuare i posti più idonei dove collocare i disegni a terra, ma anche una vera e propria 'mappatura' per stabilire il tipo di gioco (più intenso – meno intenso; con attrezzi – senza attrezzi; individuale – di gruppo) che in ogni punto del *playground* può essere svolto.

Tale assetto viene chiamato 'zonizzazione' (= dividere in zone) e, se opportunamente pianificata, può garantire una giusta distribuzione dello spazio di gioco ed evitare il dominio da parte di gruppi particolari di bambini o di certi tipi di attività fisica. Ad ogni 'zona' è abbinata una specifica attività e, eventualmente, delle attrezzature se necessarie. In questo modo i bambini sono aiutati a utilizzare tutto il loro tempo evitando che vadano in giro con senso di frustrazione.

Possono anche essere utilizzati i colori, per esempio, per codificare la tipologia specifica di una zona, come nel caso della sperimentazione condotta nel comune di Liverpool in cui la zona 'rossa' era dedicata al gioco più propriamente sportivo (attrezzata anche con porte da calcetto, canestri, recinti), la zona 'blu' ad attività multiple, e la zona 'gialla' al gioco più pacato (*quiet zone*, attrezzata anche con sedili) [Ridgers et al, 2007]. La marcatura delle zone è molto rilevante rispetto al comportamento motorio ma anche sociale che i bambini riescono a mantenere.

Dividere lo spazio fa sì che tutti gli alunni abbiano un posto dove giocare, garantire che ogni attività si svolga nel luogo più sicuro ma anche permettere alle bambine e ai bambini che preferiscono un'attività più tranquilla di avere un'area dedicata. Da un punto di vista psicoeducativo, poi, la libertà di scelta è un fattore chiave nello sviluppo dell'autonomia dei bambini [Barnas, 2018].

La mappatura del *playground* è utile anche ai supervisori in modo che il personale o i volontari addestrati abbiano chiaro quello che può accadere in una suddivisione delle competenze.

Laddove possibile, è vantaggioso collocare le figure in modo logico rispetto al comportamento presumibile dei bambini: per esempio, nelle vicinanze di giochi che prevedono tempi di utilizzazione lunghi oppure molto attrattivi e quindi molto frequentati, si possono collocare delle altre forme 'alternative' per impiegare il tempo di attesa ed evitare che i bambini sostino in fila annoiandosi e sprecando tempo prezioso per il movimento.

Infine, bisognerebbe lasciare qualche area libera dalla marcatura soprattutto a favore dei bambini più piccoli che sono portati a un gioco più creativo.

La Figura 2 riporta un esempio di planimetria di *marked playground* con zonizzazione a colori per l'indicazione di massima del livello di intensità dell'attività fisica:

- zona rossa: *four squares* e percorso lineare;
- zona gialla: campana semplice e campana-razzo;
- zona verde: sistema solare, *twister*, quadrato-bersaglio;
- zona celeste: *quiet zone* (che contiene anche un gioco di attivazione mentale, la dama, come riportato nella Figura 3).

In letteratura è emerso anche che bambine e bambini preferiscono zone diverse: le prime preferiscono quelle aree in cui le attività sono meno rigide (con meno regole), con maggiore possibilità di agire autonomamente nello spazio e sulle forme, adattando proprie regole; i secondi, invece, preferiscono le aree in cui svolgere attività più competitive, di contatto e con regole più strutturate.

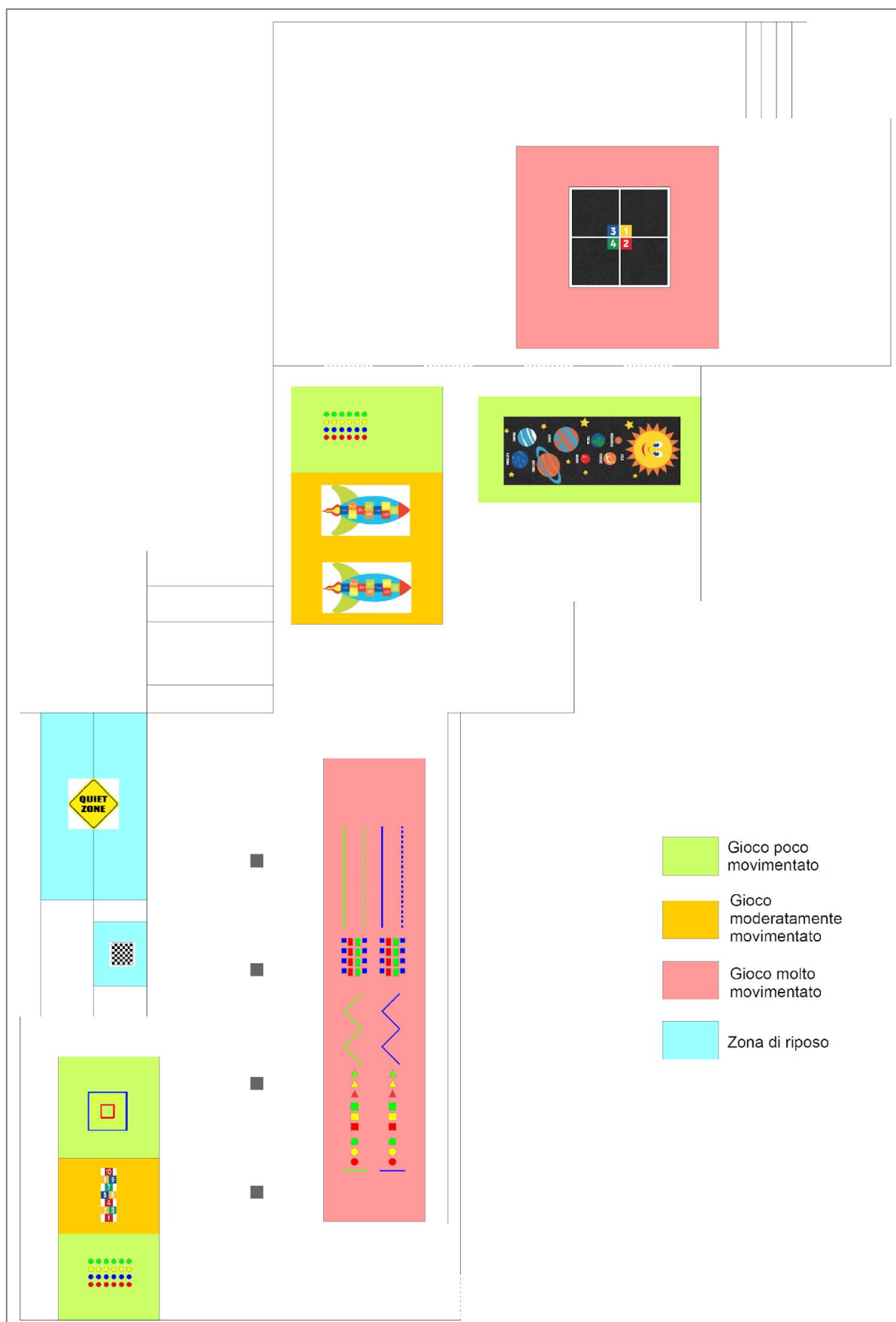


Figura 2: Planimetria con zonizzazione del *marked playground* realizzato nel 2018 presso l'I.C. "Don Giussani" - Monticelli di Ascoli Piceno (AP)

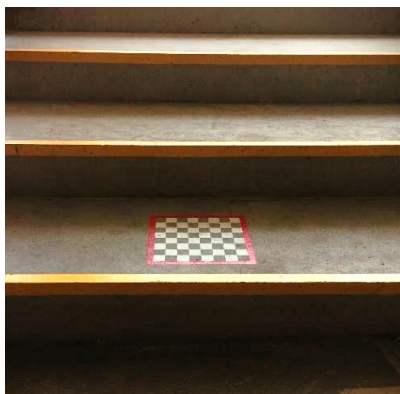


Figura 3: *Quiet zone*, con gioco della dama. *Marked playground* dell'I.C. "Don Giussani" - Monticelli di Ascoli Piceno (AP)

Sarebbe auspicabile che i disegni del *playground* fossero riproducibili dai bambini, per esempio con i gessetti, anche fuori dalla scuola o lasciare dei disegni incompiuti che i bambini possono ultimare durante il gioco svariate volte con diverse soluzioni (es. percorsi aperti, cerchi a forma di orologio senza lancette, etc.). Questo permette anche di limitare il cosiddetto 'effetto *novelty*' ovvero l'esaurimento dell'interesse e dell'utilizzo da parte dei bambini dei *marked playground* dopo una prima fase iniziale di entusiasmo.

Una riproduzione planimetrica del *playground* dovrebbe essere esposta pubblicamente (per esempio in classe o nell'atrio) allo scopo di ottenere suggerimenti o commenti da parte di alunni, genitori, insegnanti, amministratori. Inoltre, bisognerebbe spiegare ai bambini come è fatto il *playground* anche per sentire i loro commenti.

La planimetria dovrebbe essere realizzata sulla base di quanto detto e allegata alla documentazione del Piano WAHPS A-SCUOLA (paragrafo 2.5 della Guida generale).

2.2.2 Piccoli attrezzi da utilizzare nel marked playground

Piccoli attrezzi per il gioco possono aumentare sia la varietà delle attività sul *playground* che il livello di *attività* fisica. Esempi includono corde per saltare (funicella), cerchi da *hula-hoop*, palle e palline da gioco.

Questi attrezzi possono essere utilizzati dalle bambine e dai bambini in modo semplice e indipendente, dopo una fase di formazione iniziale sulle modalità di gioco e sulle regole di sicurezza.

Un aspetto critico è il numero limitato di attrezzi rispetto a quello delle bambine e dei bambini che contemporaneamente si trovano sul *playground* e questo presuppone l'educazione e l'accordo su regole per i turni per favorire l'accesso da parte di tutti.

Inoltre, gli attrezzi dovrebbero essere messi a disposizione ogni volta, all'inizio della ricreazione e poi ritirati alla fine: è importante assicurare continuità e regolarità nel mettere a disposizione dei bambini questa opportunità. Questo consentirà di apprendere come giocare e farlo in modo costante e attivo, di non deluderne le aspettative e non indurre comportamenti dirompenti.

La gestione dei piccoli attrezzi va pianificata e controllata dai supervisori. Essi possono essere conservati in un punto visibile del *playground* per ridurre i tempi di trasporto, all'interno di contenitori come carrelli e cestoni ('il cesto degli attrezzi').

I supervisori devono assicurarsi che gli attrezzi siano disponibili ma va insegnato agli alunni la responsabilità rispetto alla loro gestione per evitare di danneggiarla, perderla o che venga sottratta. Per questo obiettivo sono molto utili le figure dei *peer leaders* (cfr. paragrafo 4.4.2 del presente Manuale) che non solo contribuiranno a mantenere in ordine e disponibile le attrezzature ma saranno di esempio per i loro coetanei.

Nella zonizzazione del *playground* va chiaramente individuata un'area libera dove giocare con i piccoli attrezzi e, se c'è spazio a sufficienza, quale attrezzo per spazio specifico. Si può chiedere alle famiglie di portare a scuola attrezzi di gioco che a casa non vengono più utilizzati in modo da dividerli con la comunità scolastica.

2.3 ADATTAMENTO A BISOGNI SPECIALI

Essere fisicamente attivi è importante per i bambini con bisogni speciali come lo è per qualsiasi altro bambino. Quasi tutti i giochi o le attività possono essere modificati per consentire ai bambini con bisogni speciali di partecipare.

Di seguito sono riportate alcune considerazioni generali per possibili adattamenti/modifiche.

1) Metodi di comunicazione da utilizzare

- > Bisogna considerare come comunica il bambino (comunicazione verbale, linguaggio dei segni, indicando immagini).
- > Si possono utilizzare indicazioni verbali, dimostrazioni pratiche, assistenza fisica (previa autorizzazione).
- > Bisogna definire anche quali segnali di inizio/arresto (ad esempio mano, fischietto, carte colorate) si possono utilizzare per gestire il gioco.

2) Variare il livello di difficoltà

- > Modificare l'organizzazione dell'attività, il modo in cui vengono presentate le informazioni, la durata dei giochi, la lunghezza dell'intervallo.

3) Definire il tipo di sostegno di cui ha bisogno il bambino

- > Morale, Tecnico, Assistenza fisica.

- >Adattare l'attività a bambini con limitazioni motorie nella forza, nell'equilibrio, nella coordinazione.

4) Valutare di variare il numero di giocatori

- >Ad esempio, giocare a giochi come il basket due contro due.

5) Valutare di variare l'area di gioco

- >Rendere l'area più ampia/stretta secondo necessità; ridurre le distanze per i bambini con problemi di movimento.

Di seguito alcuni suggerimenti per adattare il gioco:

- >Fornire dimostrazioni chiare che i bambini possano seguire
- >Bambine e bambini su sedia a rotelle possono muoversi in modi diversi, ad esempio, a zig-zag, spingendo con entrambe le braccia, con un braccio alla volta, e girando in cerchio
- >Lavorare in coppia
- >Usare schede illustrate per bambini con problemi di udito
- >Prevedere più spazio tra i disegni marcati a terra
- >Utilizzare vernici più visibili o utilizzare marcature e percorsi tattili per bambini ipovedenti
- >Utilizzare palle o palloncini leggeri che si muovono più lentamente per dare più tempo a disposizione per la reazione
- >Modificare le regole del gioco
- >Assicurarsi che le pratiche siano inclusive e concedere tempo per la ripetizione [[GetIrelandActive, 2017](#)].

3 - CHI

IL PLAYGROUND È DI TUTTI

3.1 Figure coinvolte, ruoli e competenze

La realizzazione dell'intervento di *playground marking* coinvolge diversi soggetti, con ruoli molteplici e interconnessi.

3.1.1 Dirigente Scolastico e Gruppo di Lavoro Scolastico

L'impegno attivo del Dirigente Scolastico è essenziale per sostenere l'adozione e l'attuazione delle politiche scolastiche per il benessere degli studenti e la ricreazione di qualità, in quanto la realizzazione dei *marked playgrounds* e, in generale, intervalli ricreativi adeguati necessitano di molte decisioni e passaggi amministrativi cruciali.

Un gruppo incisivo e consapevole è alla base della implementazione e dell'utilizzazione efficace del *playground marked* e, in generale, dell'attività fisica da parte dei bambini durante i momenti ricreativi.

Il gruppo di lavoro si occuperà di inserire l'uso del *playground* nella programmazione scolastica, per esempio nel Piano WAHPS A-SCUOLA come proposto dalla Guida Generale, definendo gli orari, i turni, condividendo le regole di sicurezza e di comportamento, organizzando la formazione di supervisori e bambini, comunicando alle famiglie e alla comunità e raccogliendo dati di monitoraggio per la valutazione.

Nel gruppo di lavoro è bene coinvolgere anche i referenti per le attività di promozione della salute ed educazione sanitaria e il Responsabile della Sicurezza di Istituto. Quest'ultimo collaborerà con i supervisori per valutare gli accessi all'edificio e la sicurezza ambientale, per ispezionare le strutture dell'area di gioco, per garantire il rispetto degli standard di sicurezza, per condividere le vie di fuga e le regole di comportamento in caso di emergenza.

3.1.2 Figure con ruolo di supervisori

Figure di supervisori possono coincidere con i docenti ma anche appartenere ad altro personale scolastico (es. assistenti, tutors motori) o volontari ingaggiati per i momenti di intervallo ricreativo nella giornata scolastica.

I supervisori devono essere formati e seguire quanto programmato e riportato nella programmazione effettuata dal gruppo scolastico. La loro formazione riguarderà anche le strategie di attivazione positiva, di transizione, di risoluzione dei conflitti, la gestione delle attrezzature, la formazione delle bambine e dei

bambini, la conoscenza dei bisogni di salute (es. bambini con disabilità, con malattie croniche come asma, diabete, allergie) e la gestione di eventuali condizioni di emergenza (es. incidenti, piano di sicurezza della scuola).

Tra i compiti dei supervisori anche quello di comunicare e discutere con altri supervisori, personale scolastico, Dirigente e famiglie su quanto avviene sul *playground*: l'esperienza del gioco attivo migliorerà grazie alla condivisione, riflessione e valutazione in quanto sarà possibile affrontare eventuali problemi e trovare soluzioni che assicurino il successo dell'intervento.

3.1.3 Insegnanti

Gli insegnanti di Educazione Fisica, in quanto esperti del movimento a scuola e delle attività motorie di tipo ludico che vi si possono svolgere, possono supportare il gioco attivo durante la ricreazione. Anche se non presenti come supervisori negli intervalli ricreativi, possono mettere la loro esperienza e le loro conoscenze a disposizione per migliorare quanto accade sui *marked playgrounds*. Che si tratti di supervisionare o meno il gioco sui *marked playgrounds*, il coinvolgimento degli insegnanti di classe è fondamentale: essi potranno insegnare le aspettative comportamentali, le diverse possibili attività e regole di gioco, illustrare la planimetria e spiegare le diverse zone del *playground*, accompagnare le bambine e i bambini in orario e incoraggiare tutti a essere attivi. Se da una parte, quindi, l'insegnante di classe ha un impatto diretto e importante su ciò che accade durante il momento di gioco ricreativo, va ricordato anche il posto speciale che ella/egli occupa come importante modello di ruolo per gli alunni.

3.1.4 Esperti esterni o figure tecniche

Nell'allestimento dei *marked playgrounds* possono essere coinvolte figure con competenze e ambiti di provenienza diversi, in relazione al grado di autonomia con cui la comunità scolastica (personale docente, altro personale, familiari) è in grado di gestire le diverse attività previste dall'intervento. Per esempio, disegnatori con competenze grafiche possono essere d'aiuto nella fase di progettazione e trasformazione delle forme ideate o scelte per l'allestimento del *marked playground* in disegni su supporto digitale (per produrre PVC disegnato, per creare dime-stencil, per produrre materiale termoplastico, per il computo dei quantitativi di vernici dei diversi colori da acquistare, etc.); imprese o altre figure professionali possono assistere nella fase di posa delle marcature con le diverse tecniche (pittura stencil, fusione del termoplastico su superfici dure, applicazione di PVC adesivo, etc.). Operatori sanitari possono supportare il gruppo scolastico nell'organizzazione degli eventi formativi e pubblici sui benefici dell'attività fisica o sulla gestione della sicurezza, per la prevenzione e gestione degli eventi accidentali o dei rischi fisici, come infortuni o esposizione solare inadeguata.

3.1.5 Famiglie

I genitori e i membri della famiglia sono spesso sostenitori del gioco nei momenti di ricreazione perché ne comprendono intuitivamente l'importanza per la salute e il benessere delle loro bambine e dei loro bambini. Per questo, è importante comunicare loro l'iniziativa del *marked playground* e renderli consapevoli dei numerosi vantaggi che ne riceveranno. In più, possono avere un ruolo diretto, per esempio facendo volontariato come supervisori, raccogliendo fondi, partecipando praticamente ai lavori di sistemazione e pittura dei *playground* (se la scuola decide di operare in economia). Inoltre, oltre a partecipare attivamente alla fase realizzativa, i genitori possono insegnare i giochi e giocare loro stessi con le bambine e i bambini nel *playground* in orario extra-scolastico, oppure a casa o in altre aree pubbliche come giardini e parchi-gioco, facendosi anche portavoce presso la comunità.

3.1.6 Bambine e bambini

Le bambine e i bambini devono essere formati da insegnanti di classe, insegnanti di educazione fisica, supervisori e guidati all'utilizzo attivo e costruttivo dei *marked playgrounds*. Questo non significa solo insegnare loro le regole di sicurezza, le regole dei giochi installati, le regole di comportamento ma anche permettere loro di sviluppare abilità di tipo sociale e personale (*life skills*) e di apprendere l'importanza del movimento attraverso il gioco (*physical literacy*) offrendo anche una occasione di benessere, divertimento e apprendimento.

Può essere molto utile la preparazione e distribuzione di *flashcards* (schede) con disegni e regole.

La ricerca ha dimostrato che bambine e bambini giocano di più dove apprezzano e sentono proprio l'ambiente [[Hyndman et al, 2016](#)]: per questo è importante dar loro voce, per esempio consentendo loro di esprimere idee su giochi nuovi, su modalità di utilizzo nuove e su nomi nuovi delle marcature. Potrebbe essere molto utile e strategico quindi utilizzare nella fase di progettazione o di rinnovamento del *playground* le idee originali espresse dai bambini, aumentare il loro coinvolgimento sollecitandoli a disegnare o elencare delle proposte, per esempio sotto forma di esercizio da sviluppare in classe; oppure coinvolgerli in una discussione, sotto la guida dell'insegnante di classe. Inoltre, si potrebbero portare i bambini sul *playground* e dare loro dei gessetti colorati per far disegnare direttamente le loro idee nel posto deputato.

Inoltre, bambine e bambini possono svolgere un efficace ruolo di attivatori come *peer leader* o contribuire alla gestione dei gruppi come *peer mediators* come verrà approfondito nel paragrafo 4.4.2 del presente Manuale.

4 - COME

PROGETTARE E GESTIRE UN *MARKED PLAYGROUND*

4.1 GRUPPO DI LAVORO TECNICO

Una scuola che intenda allestire un *playground* deve, in primo luogo, identificare i soggetti da coinvolgere che partecipino alla proposta e alle discussioni su dove, come progettare e come mettere in opera l'area marcata: il dirigente, il responsabile della sicurezza, lo staff di insegnanti, personale non docente, genitori. È vantaggioso, quando possibile, coinvolgere personale con competenze tecniche interno alla scuola, come ingegneri o disegnatori, e magari genitori con esperienze nel campo del disegno architettonico o digitale. Inoltre, è utile la consulenza di enti locali o nazionali come le associazioni sportive, le istituzioni che si occupano di educazione fisica e di promozione della salute, ad esempio l'Ufficio Scolastico Regionale o i Servizi di Prevenzione del Servizio Sanitario, soprattutto rispetto agli aspetti di formazione, gestione a regime e di valutazione.

4.2 FASE DI PROGETTAZIONE

4.2.1 Monitoraggio dell'esistente

Può capitare che alcune aree siano già utilizzate dai bambini per giochi specifici. È importante identificarle in anticipo prima di procedere al disegno del *playground*. È consigliabile evitare di marcare aree che sono già correntemente utilizzate o, al più, progettare dei disegni che possano migliorare i giochi che già vi si svolgono. Per fare tutto ciò è necessario chiedere informazioni ad eventuali insegnanti o assistenti supervisor od osservare i bambini mentre giocano e intervistarli.

Per effettuare il sopralluogo è necessario dotarsi di nastro misuratore, matita, blocco notes e procurarsi una planimetria (l'ideale sarebbe in scala 1:200) delle aree interessate dove annotare:

- integrazione di misure non riportate nelle piantine (che vanno comunque confrontate con il reale);
- presenza di ostacoli fissi e mobili;
- appunti sull'utilizzo corrente dello spazio;
- caratteristiche delle superfici;
- presenza di altre installazioni;
- vicinanza con spazi della scuola destinati a funzioni specifiche (es. mensa, palestra, aree attrezzate per attività sportiva, etc.).

Nel sopralluogo è bene scattare delle foto, per facilitare il lavoro di progettazione a tavolino.

4.2.2 Criteri e passaggi nella progettazione

Il primo criterio da considerare è la sicurezza e la corrispondenza alle regole di comportamento nelle aree individuate, valutabile attraverso la seguente check-list:

- È un'area indoor o outdoor?
- C'è una pendenza?
- È possibile per i supervisori assicurare un monitoraggio dello spazio con una visuale libera e ampia che comprenda tutti gli alunni?
- Ci sono aree o pericoli (es. ostacoli, dislivelli, aree incolte, etc.) che devono essere bonificati o evitati?
- È un posto di passaggio (es. atrio d'ingresso; corridoio; uscita laterale della scuola, parcheggio)?
- Quanti bambine e bambini possono esservi contemporaneamente? Quante classi? (es. cortile ampio? atrio sul quale affacciano più classi contemporaneamente)?
- In quali orari lo spazio può essere utilizzato? È possibile una rotazione che consenta una maggiore partecipazione ai giochi?
- Lo spazio di gioco può essere suddiviso in zone?
- La superficie dell'area di gioco è sicura e libera da detriti?
- Gli studenti possono impegnarsi in giochi fisici, sensoriali e sociali?
- Le bambine e i bambini che utilizzano ausili per la mobilità possono spostarsi agevolmente verso e dal *playground*?
- C'è un posto dove sistemare piccoli attrezzi?
- Se all'aperto, c'è ombra?
- C'è spazio per svolgere camminate o jogging intorno al *playground*?

Considerati la dimensione e la qualità degli spazi a disposizione (check list precedente) il secondo passaggio consiste nello studiare la tipologia e il numero di marcature che è possibile installare sulla base dei seguenti criteri:

- spazio a disposizione complessivamente;
- dimensione dei gruppi che vi giocano, tempi di attesa e relativi spazi di sosta (es. 4 bambine/i nel *four squares* più quelli in attesa; 1 bambina/o nella campana più quelli in attesa);
- intensità dell'attività e velocità dei movimenti (lontano da ostacoli!);
- dimensione delle figure adattabili in relazione alle dimensioni corporee;
- attrattività per le diverse fasce di età e genere;

- caratteristiche grafiche: forme semplici (cerchi, quadrati), percorsi (con marcature lineari od orme) o disegni figurativi molto elaborati (es. il sistema solare, la rosa dei venti);
- possibile esercizio di creatività nell'uso delle forme (es. *twister*);
- individuare una zona di gioco più attivo e una di gioco più moderato;
- individuare uno spazio libero dove consentire il riposo (*quiet zone*) o utilizzabile per il gioco con piccoli attrezzi (es. funicella, cerchio);
- connessione con un'attività scolastica (es. corridoio percorso per andare a mensa o nell'aula di musica).

Successivamente a queste considerazioni, si può prima stendere un primo schizzo scegliendo, per esempio, dalle proposte delle schede o creando delle forme originali – e relative regole di gioco - suggerite da esse. Questo consentirà di riflettere e valutare diverse soluzioni, condividerle con gli altri.

Nel Quaderno abbinato al presente Manuale sono proposte alcune forme per le marcature e le regole dei giochi che vi si possono svolgere (**Schede #6-#21**).

Una volta confermate le scelte dello schizzo si deve preparare un vero e proprio progetto in scala, per adattare la proposta alla cartina planimetrica dell'area in modo corretto (Figura 4).

La planimetria va inserita nella documentazione della programmazione predisposta dal gruppo scolastico, per esempio nel Piano WAHSP A-SCUOLA (cfr Guida generale, paragrafo 2.5) e sarebbe utile esporla pubblicamente (per esempio in classe o nell'atrio) allo scopo di ottenere suggerimenti o commenti da parte di alunni, genitori, insegnanti, amministratori prima di realizzare la marcatura.

Inoltre, è molto utile nella fase di formazione dei bambini per spiegare loro come è fatto il *playground*, le zone e anche per sentire i loro commenti.

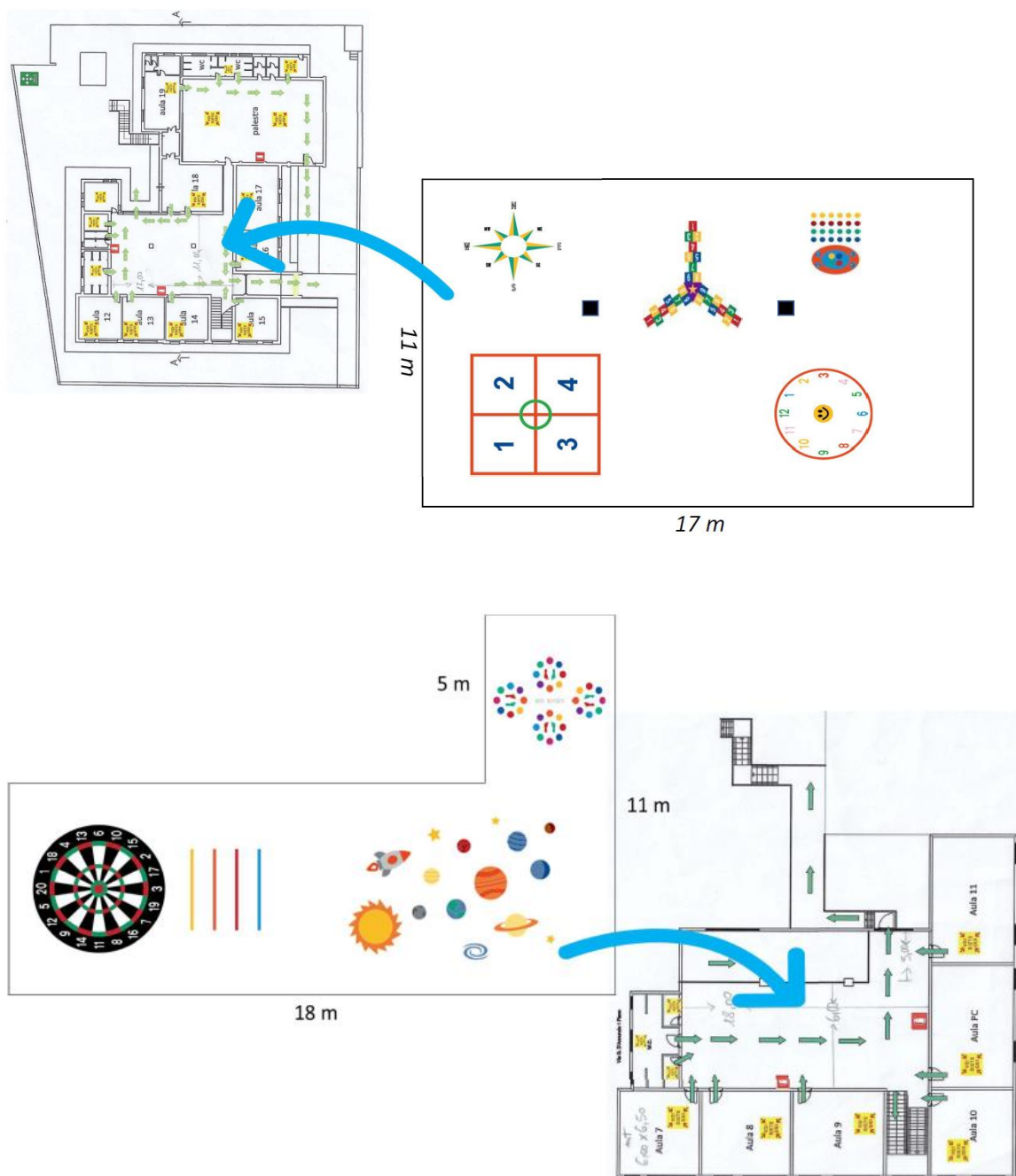


Figura 4: Esempio di planimetria con progetto in scala di *marked playground*.

4.2.3 Scelta dei materiali e delle modalità di messa in opera

La 'marcatura' può avere dei costi diversi a seconda dei prodotti utilizzati e del numero di colori. Esistono ditte specializzate che hanno sviluppato kit pronti all'uso; tuttavia, anche per aumentare il livello di coinvolgimento, nelle fasi pilota sarebbe utile coinvolgere persone volontarie (ad es. genitori, insegnanti) nella fase di progettazione e messa in opera delle pitture. Alcuni consigli adattabili alle diverse realtà scolastiche possono essere:

- far riferimento a un consulente 'grafico' che lavori al layout grafico e supervisioni il processo di verniciatura vero e proprio. Il grafico può fornire informazioni sui materiali necessari per dipingere, come contattare le ditte specializzate per la messa in opera;
- prima di dipingere i disegni, le aree da dipingere devono essere pulite e spazzate il più possibile. La vernice aderirà meglio su una superficie pulita. Idealmente, le aree da dipingere dovrebbero essere lavate a fondo e lasciate asciugare completamente prima dell'applicazione di qualsiasi vernice (ad esempio, un giorno o due prima della verniciatura). Inoltre, il giorno in cui verrà eseguita la verniciatura, si consiglia di spazzare e/o pulire nuovamente l'area con un soffiatore per foglie/cortile per rimuovere lo sporco sciolto, etc. poco prima di applicare la vernice;
- se l'allestimento viene fatto in economia, il consulente grafico potrebbe suggerire quanti volontari possano essere necessari e fornire le istruzioni sulla tecnica pittorica, oltre a dare suggerimenti per risolvere altri problemi tecnici che potrebbero insorgere; a seconda di quanti disegni verranno dipinti, potrebbe essere una indicazione quella di avere 6-10 volontari alla volta che siano disponibili per almeno un paio d'ore o più. Il tipo di lavoro richiede una certa cura, pertanto, nelle esperienze svolte in varie parti del mondo viene sconsigliato di coinvolgere gli studenti in questa fase operativa [[Welsh Assembly Government, 2002](#); [UTHealth, 2014](#); [OSDE-UCO, 2023](#)].

È possibile realizzare la marcatura (indoor od outdoor) con diversi materiali:

- ADESIVI PVC STAMPATI. Possono essere applicati sia su superfici indoor che outdoor purché lisce e pulite. Hanno il vantaggio di essere di rapida applicazione, nella realizzazione si può personalizzare la grafica attraverso il disegno digitale stampabile. La loro durata è variabile e l'applicazione relativamente semplice, da parte di una ditta specializzata esterna ma, con un po' di accortezza, anche in economia da parte di personale della scuola, volontari o familiari dei bambini;
- GOMMA COLATA ANTITRAUMA. È applicabile solo a superfici esterne con preparazione del fondo. Nella realizzazione si può personalizzare la grafica. Questa tecnica ha caratteristiche desiderabili come l'elasticità permanente, una lunga durata nel tempo e la resistenza all'abrasione. Gli svantaggi sono i costi molto elevati e la necessità di ricorrere a una ditta specializzata per la messa in opera;
- GOMMA TERMOPLASTICA. È applicabile su tutte le superfici dopo valutazione di tecnici esperti; per la scelta viene considerata la durata del materiale in funzione dei costi. Nella realizzazione la grafica si può personalizzare. I costi

sono intermedi e comunque è necessario ricorrere a una ditta esterna per la messa in opera;

- PITTURA CON DIME/STENCIL. Si può applicare sia a superfici indoor che outdoor. Si basa sulla disponibilità di dime (ovvero sagome ritagliate per riprodurre delle forme sulla pavimentazione) realizzate in vari materiali: in legno, in forex, in pvc rigido di spessore 0.25 mm o 0.75 mm, in cartone o con scotch. Le dime, generalmente, possono essere riutilizzate ma la grafica, benché personalizzabile, è semplice e stilizzata. È necessaria una certa perizia e accuratezza nella pittura (es. per evitare sbavature e comporre le forme collocando in modo corretto le sagome) che può essere realizzata da una ditta specializzata ma anche in economia, per esempio da parte di personale della scuola, volontari o familiari dei bambini;
- NASTRO ADESIVO COLORATO. Si tratta di una modalità in economia molto semplice e conveniente. Se la pavimentazione è liscia e pulita si può applicare anche a superfici esterne oltre che interne. La grafica è poco personalizzabile e limitata (si possono realizzare quasi esclusivamente figure con linee e segmenti rettilinei e i colori si riducono a quelli dei nastri reperibili sul mercato). Anche la durata può essere ridotta a causa della perdita di aderenza;
- DISEGNO ESTEMPORANEO CON GESSI. Non si deve dimenticare però che, sia pure con possibilità limitate, è sempre possibile disegnare le forme con gessetti colorati su spazi esterni.

4.2.4 Potenziali creativi e lavoro di comunità nella progettazione del marked playground: l'esperienza WAHPS nel Comune di Piacenza

Il coinvolgimento di istituti scolastici nella realizzazione di un intervento di *marked playground* costituisce una occasione preziosa di collaborazione inter-settoriale e garantisce non solo la disponibilità di spazi scolastici allestiti per l'incremento dell'attività fisica ricreativa, ma anche il raggiungimento di obiettivi di salute e benessere più ampi nell'ottica di comunità.

La scelta delle scuole con spazi da valorizzare, in quartieri svantaggiati rispetto al contesto fisico e socioeconomico (per esempio, con poche aree o impianti per la pratica motoria fruibili dai cittadini, con alta proporzione di cittadini stranieri, con basso reddito) può contribuire al rafforzamento della coesione sociale.

Il *marked playground* può essere l'occasione per le bambine e i bambini di godere di spazi collettivi rigenerati, colorati, pensati per i loro giochi e le loro attività scolastiche. Se nella progettazione vengono coinvolte le potenzialità creative della stessa comunità, si stimolerà in primo luogo la conoscenza degli spazi a disposizione, la riflessione sulle opportunità che da essi possono venire, la familiarità con l'allestimento grafico percepito come un patrimonio comune e non estraneo.

L'esperienza condotta nell'unità operativa della Regione Emilia-Romagna del progetto WAHPS costituisce un esempio virtuoso di tale approccio.

Con il coordinamento della AUSL di Piacenza (Dott. Giorgio Chiaranda) e del Centro di Educazione alla Sostenibilità (CEAS) del Comune di Piacenza (Arch. Alessandra Bonomini), l'intervento è stato realizzato in tre scuole del territorio piacentino con caratteristiche fisico-architettoniche e socio-ambientali tra loro diverse, ma tutte interessanti dal punto di vista dell'azione comunitaria:

- la scuola primaria 'G.Mazzini' (Direzione Didattica 2° Circolo) situata in pieno centro storico, in un edificio costruito nel primo novecento, dal corpo molto compatto che ospita anche una scuola dell'infanzia e una secondaria di primo grado, con un cortile interno pavimentato e priva di spazi verdi;
- la popolosa scuola primaria 'Vittorino Da Feltre' (Direzione Didattica 5° Circolo) situata su un asse stradale ad alta intensità di traffico all'entrata della città, con un cortile retrostante asfaltato e un piccolo giardino, recentemente riqualificato per la didattica all'aperto;
- la scuola primaria 'Renzo Pezzani' (Direzione Didattica 7° Circolo), immersa in un tessuto residenziale e con una interessante distribuzione planimetrica interna ma con spazi esterni ridotti rispetto al numero importante di studenti.

Il lavoro di progettazione è iniziato dallo studio degli spazi e della loro fruibilità: superficie a disposizione, materiali e condizioni della pavimentazione, criteri di utilizzazione da parte delle comunità scolastiche (rapporto con gli altri spazi della scuola, orari, personale).

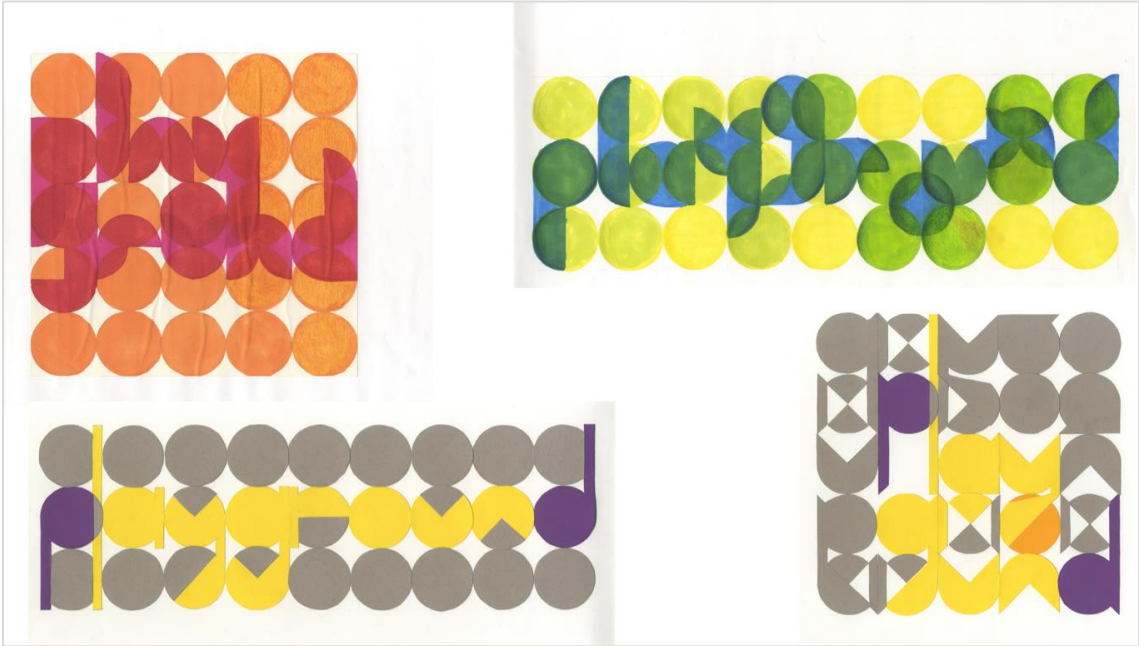
Nel processo ideativo delle marcature destinate alle scuole è stata coinvolta la classe 3° - indirizzo Design A.S. 2022-23 del liceo Artistico Statale "Bruno Cassinari" della stessa città di Piacenza con un lavoro di coprogettazione coordinato dal docente di disegno (prof. Marco Zavattarelli).

Sono stati svolti incontri scolastici illustrativi degli obiettivi e dei contenuti della proposta, a cui ha partecipato anche la tutor junior WAHPS, Dott.ssa Fabiana Laurenti. Gli studenti sono stati invitati a lavorare sul concetto di disegno modulare, anche per la creazione di lettere e numeri da utilizzare nei giochi.

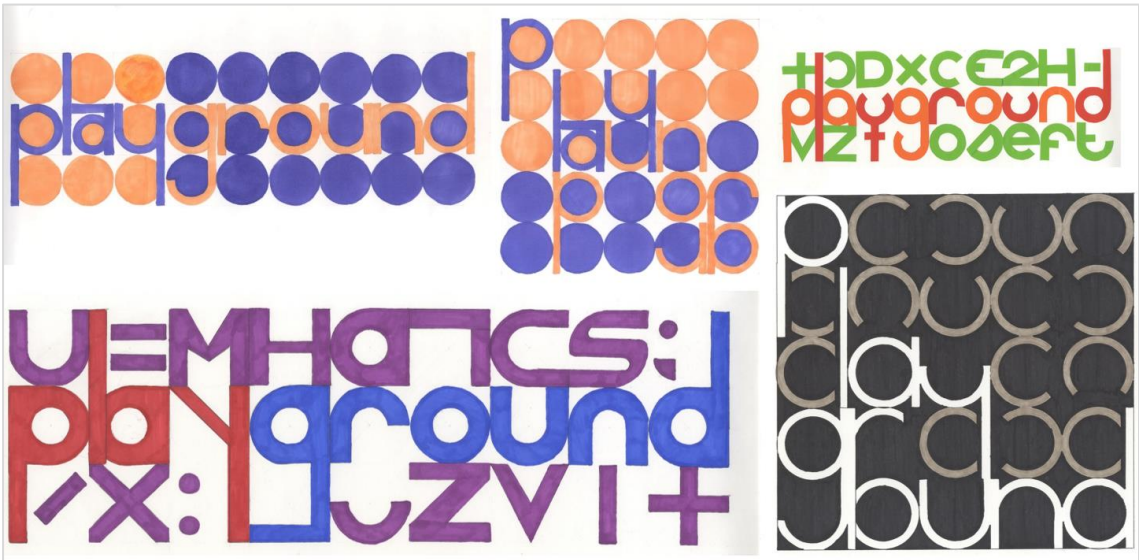
Sono state, quindi, sviluppate idee grafiche modulari sulla parola '*playground*' che sono confluite nella realizzazione degli elaborati grafici rappresentati dalla Figura 5 (a-e).



(a)



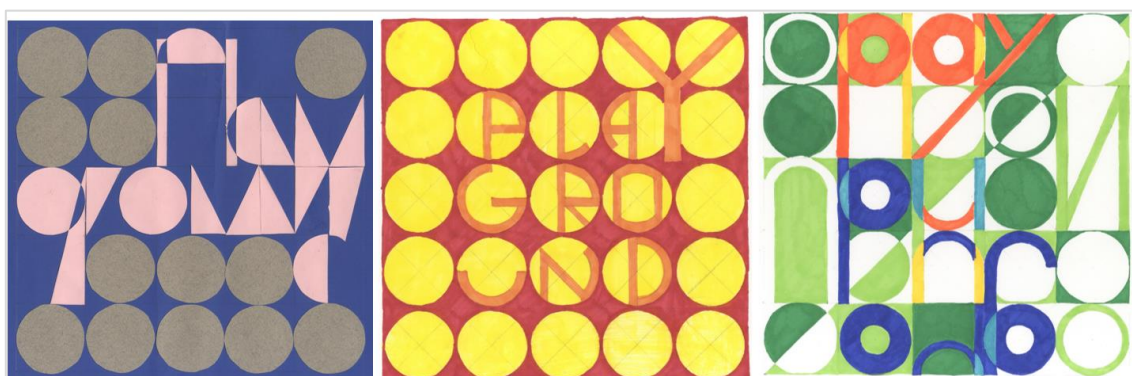
(b)



(c)



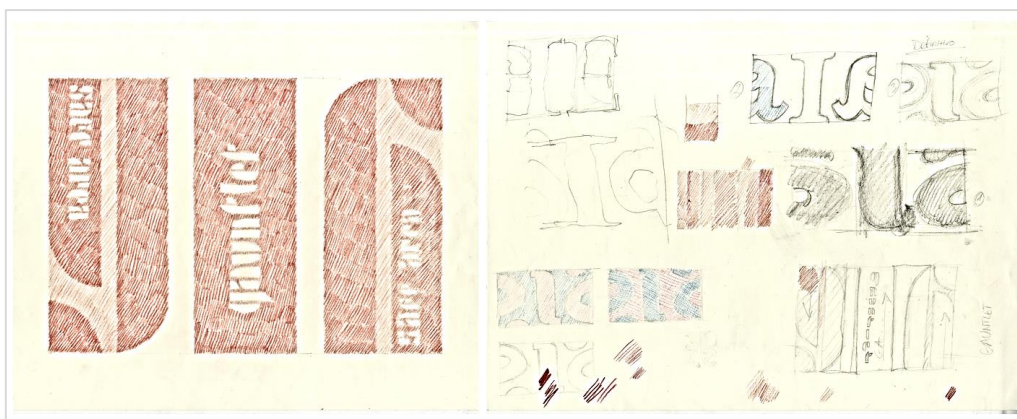
(d)



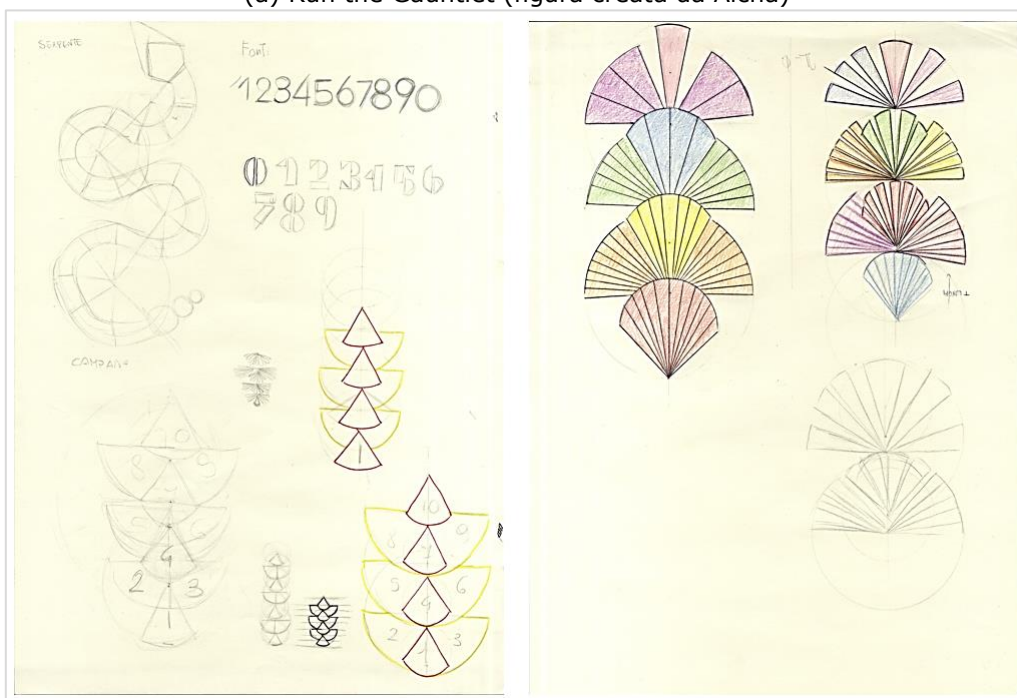
(e)

Figura 5 (a-e). Idee grafiche modulari sulla parola '*playground*' propedeutiche alla progettazione di marcature per aree scolastiche. Elaborati della Classe 3° Design dell'Istituto 'B.Cassinari' di Piacenza, A.S. 2022-23

Inoltre, sono state proposte figure di giochi canonici rivisitate con grafiche creative: Run the gauntlet (Figura 6 a), Alphabet (Figura 6 b), Hopscotch (Figura 6 c).



(a) Run the Gauntlet (figura creata da Aicha)



(b) Hopscotch e Snake (figura creata da Costanza)



(c) Alphabet (figura creata da Carlotta)

Figura 6. Figure di giochi canonici rivisitate con grafiche creative. Elaborati della Classe 3° Design dell'Istituto 'B.Cassinari' di Piacenza, A.S. 2022-23

Dopo questa fase, si è proceduto alla selezione di idee applicabili in concreto per i *marked playgrounds* scolastici.

La progettazione finale delle marcature, a cura della coordinatrice di Infoambiente, *sceglie il titolo 'La quadratura del cerchio' per dialogare scherzosamente con il quesito matematico ma poi rientra nelle geometrie, realizzando una più semplice cerchiatura del quadrato (A.Bonomini).*

Il disegno è costituito da tre figure o 'bolli' le cui caratteristiche sono studiate per molteplici possibilità di gioco (Figura 7):

- 1) il primo bollo richiama la struttura del 'tris' e come questo può essere utilizzato per giocare; esso è caratterizzato dalla presenza nelle caselle di uno dei progetti grafici creativi disegnati dalla classe del Liceo Artistico 'B.Cassinari' (scritta PLAYGROUND colorata); inoltre, è corredato da una corona circolare che, come negli altri bolli e in collegamento con questi, consente lo svolgimento di percorsi motori;
- 2) il secondo bollo richiama la struttura base del 'four square' e come questo può essere utilizzato nel gioco; in più, contiene gli elementi della bussola e, quindi, è orientato rispetto ai punti cardinali e potrà essere usato per aiutare i ragazzi nello studio dello spazio, nell'orientamento, nell'osservazione della proiezione delle ombre e nella conoscenza della collocazione di sé nel contesto della città; i lati della figura quadrata sono anche graduati e quindi possono essere utili in attività di apprendimento attivo (collegamenti curriculari con la geometria, la matematica) oppure in giochi di sfida -come il salto in lungo- che hanno bisogno di sistemi di misurazione;
- 3) il terzo bollo richiama la struttura base della 'campana' e connette tre moduli: una campana alfabetica (che contiene complessivamente tutte le lettere dell'alfabeto) e due campane numeriche contrapposte (che contengono tutti i numeri da 1 a 10), utilizzabili anche contemporaneamente in sfide fra squadre. Sulla corona esterna è altresì realizzato un orologio.

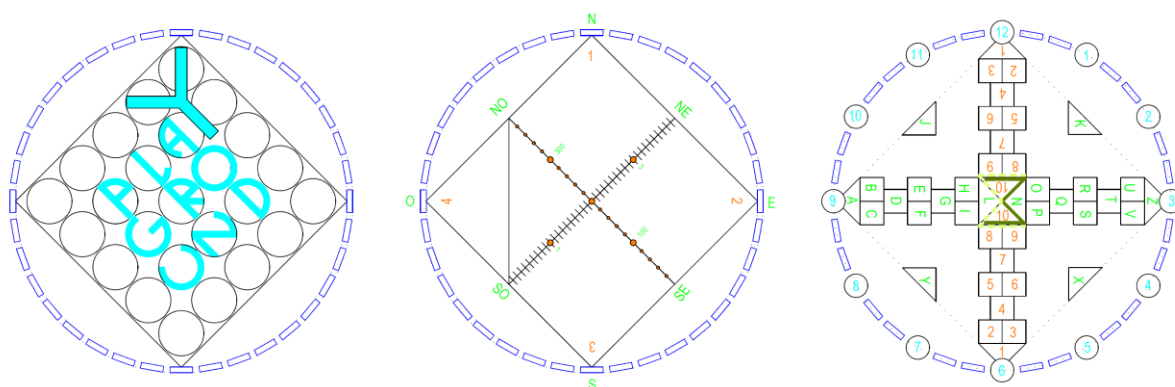


Figura 7. 'La Quadratura del Cerchio': progetto grafico originale per la marcatura dei *playgrounds* scolastici. Autrice Arch. Alessandra Bonomini, CEAS Comune di Piacenza

La "Quadratura del cerchio" è stata studiata con versioni a colori diversi, di cui quella selezionata come definitiva per l'allestimento in termoplastico nelle tre scuole pilota è riportata nelle Schede#21 del Quaderno abbinato al presente Manuale.

È stata pensata per essere anche riprodotta, con colori a pennello e utilizzo di sagome "stencil", nei cortili scolastici delle scuole primarie della città, eventualmente anche con la collaborazione di studenti nell'ambito di laboratori didattici. E magari, in futuro, per colonizzare qualche spazio pubblico fruibile da tutti.

4.3 COME UTILIZZARE IL MARKED PLAYGROUND

La disponibilità di un *marked playground* è una risorsa importante per la scuola, ma il suo utilizzo richiede una organizzazione che permetta di ottimizzare e controllare quanto avviene in esso in termini di efficacia e sicurezza, in modo da realizzare i seguenti obiettivi fondamentali:

- bambini più attivi
- meno incidenti
- meno conflitti.

Il *marking* permette di distribuire i bambini su superfici più ampie di gioco e, quindi, di ridurre situazioni di 'congestione' o affollamento. La conoscenza delle molteplici potenzialità e regole di utilizzo di tutte le aree marcate da parte dei bambini e una corretta supervisione da parte degli adulti permette di sfruttare tutto lo spazio e il tempo a disposizione, ridurre il senso di frustrazione dei bambini (per esempio nell'aspettare il proprio turno o nel girovagare senza fare attività).

Per questo è molto importante la figura del supervisore (insegnante, assistente, volontario) che deve essere formato su tutti gli aspetti gestionali, in particolare sulle strategie di attivazione dei bambini, di risoluzione dei conflitti, di vigilanza per la sicurezza e di transizione dal gioco attivo al rientro in classe. Può essere utile, nelle fasi di avvio, l'affiancamento dei supervisori (es. insegnanti) nel *playground* da parte di tutor esperti (i.e. laureati in Scienze Motorie, docenti di Educazione Fisica) al fine di far loro acquisire una sufficiente autonomia e le competenze utili per la formazione di altri colleghi, in un processo virtuoso di implementazione del lavoro di Rete tra Scuole.

Allo stesso tempo, i bambini devono essere formati ed educati all'uso del *playground* e partecipare in modo attivo alla condivisione delle regole di comportamento o alla ideazione di nuove modalità di utilizzo (es. nuove regole di gioco sulle stesse forme, oppure nuove forme negli spazi liberi; individuazione di

alunni *peer leader*, giochi di gruppo, apprendimento attivo di contenuti disciplinari, etc.).

Nell'approcciarsi all'utilizzo del *marked playgrounds*, possono essere utili delle check-list di verifica preliminari, come quella proposta nella **Scheda#1** del Quaderno abbinato al presente Manuale.

4.3.1 La sicurezza del marked playground

Le aree gioco per bambini sono, generalmente, complesse (es. parchi pubblici, campi attrezzati di scuole e strutture ricettive per bambini, giardini privati attrezzati).

Il tipo di incidente più frequente nei parchi-gioco sono le cadute dall'alto, che quindi non sono contemplate nei *marked playgrounds* che presentano soltanto una segnaletica orizzontale e nei quali potranno essere utilizzati soltanto piccoli attrezzi come corde, palle, birilli. Tuttavia, alcuni rischi sussistono comunque e richiedono regole di comportamento e una efficace supervisione, soprattutto perché vi sono impegnati numerosi bambini contemporaneamente.

Secondo alcune statistiche specifiche riferite da uno studio americano, il 70% degli infortuni scolastici si verifica, purtroppo, durante il tempo del gioco ricreativo [Rink, 2010]. Ciò non significa che bisogna eliminare questa fase cruciale della giornata scolastica: anche se in teoria si potrebbero limitare situazioni a rischio ed eventuali problemi di tipo sanitario o legale, certamente si tratterebbe di una grave limitazione e non sarebbe auspicabile per lo sviluppo fisico, psico-sociale e cognitivo delle bambine e dei bambini. Anzi, essere consapevoli dei pericoli e avere a disposizione aree attrezzate con attività in qualche modo normate, non solo è una opportunità per rendere la ricreazione più divertente e costruttiva, ma è anche una strategia efficace per evitare incidenti.

Esistono programmi nazionali ed internazionali che a partire dagli anni '80 si sono occupati della sicurezza delle aree gioco, in particolare di quelle fornite di attrezzature verticali e mobili come altalene, scivoli, strutture per l'arrampicamento.

In Italia la normativa di riferimento riguarda i parchi-gioco attrezzati e le loro caratteristiche costruttive e progettuali: norme tecniche nazionali (UNI 11123 "Guida alla progettazione dei parchi e delle aree da gioco all'aperto" pubblicata nel 2005) ed europee (EN 1176 e EN 1177) che prevedono i requisiti necessari per la sicurezza delle attrezzature per parchi giochi ed i rivestimenti delle superfici aree gioco.

In realtà, il problema della sicurezza dei *playground* va oltre la progettazione e le norme tecniche e riguarda anche il comportamento degli utenti e dei gestori.

Thompson et al [2007] suggeriscono un approccio - sintetizzato dall'acronimo S.A.F.E. - basato su quattro componenti della sicurezza dei *playgrounds*, da considerare per creare, rinnovare e mantenere un'area di gioco, in modo da ridurre le possibilità di incidenti e di danni gravi ai bambini:

S = Supervision

A = Age-appropriate Design

F = Fall surfacing

E = Equipment maintenance.

Riguardo alla progettazione adeguata alle diverse fasce di età (*Age-appropriate Design*), le linee guida internazionali indicano tre categorie distinte: bambini al di sotto dei 2 anni, bambini in età pre-scolare (2-5 anni) bambini in età scolare (5-12 anni). Queste categorie hanno un livello di sviluppo delle diverse abilità motorie e delle proporzioni corporee che rendono incompatibili le dimensioni delle attrezzature e delle aree disegnate (per esempio le altezze degli scivoli, le distanze dei pioli, le distanze delle orme marcate sulla superficie, etc.). Nei *playgrounds* più sicuri, le aree di gioco per i bambini più piccoli sono separate da quelle rivolte ai più grandi e vengono utilizzati dei segnali chiari per evitare confusione: i bambini più piccoli non devono giocare sulle attrezzature progettate per quelli più grandi, e viceversa, i bambini più grandi sulle attrezzature destinate ai bambini più piccoli. Nel caso di una scuola primaria, possiamo ritenere la popolazione di età 6 - 11 anni omogenea rispetto alle esigenze progettuali.

Una pavimentazione adeguata (*Fall surfacing*) per un *playground* è uno dei fattori più importanti per limitare gli incidenti e la loro gravità. Il pericolo, tuttavia, è soprattutto legato alle cadute dalle attrezzature elevate come scivoli, giostrine, altalene, dondoli basculanti, barre di sospensione: la superficie al disotto di queste strutture dovrebbe essere abbastanza morbida e spessa da attutire l'impatto. I *marked playground* pongono meno problemi di quelli con strutture verticali o in movimento, e la superficie di gioco va controllata rispetto alla integrità (presenza di buche, per esempio), alle condizioni meteo e alla presenza di oggetti pericolosi, e non tanto rispetto al tipo di pavimentazione, come è spiegato nella successiva sezione dedicata alla supervisione.

Le aree-gioco benché allestite in modo sicuro non lo sono al punto da proteggerli senza necessità di intervento ulteriore ma è necessaria una 'supervisione' (*Supervision*). I piccoli devono essere controllati quando giocano con gli altri, intanto perché da soli non sarebbero in grado di individuare eventuali pericoli, poi perché devono imparare a gestire eventuali conflitti rispetto all'utilizzo delle aree e alle scelte di gioco, in modo da evitare litigi pericolosi o anche solo un'esperienza negativa e infruttuosa. Infine, gli adulti dovrebbero essere presenti per incoraggiare le bambine e i bambini.

Quasi la metà degli incidenti accade a causa di una cattiva supervisione. Pertanto, nei *playgrounds*, è necessario:

- 1 Stendere delle indicazioni per la supervisione efficace
- 2 Stabilire delle regole di utilizzo
- 3 Gestire il comportamento dei bambini in modo positivo e costruttivo.

4.3.2 Indicazioni per la supervisione efficace

Diverse persone possono svolgere il compito di supervisori: genitori, personale ingaggiato allo scopo, insegnanti, volontari.

La qualità della supervisione dipende dalla conoscenza di quali sono le condizioni di sicurezza del *playground* e delle regole di comportamento per un gioco sicuro.

A. ISPEZIONARE IN PRECEDENZA IL *PLAYGROUND* (PRE-SUPERVISIONE). Importante precauzione da parte del supervisore, è osservare le condizioni del *playground* prima dell'arrivo dei bambini, per verificare le seguenti caratteristiche di sicurezza ed eventualmente ripristinare condizioni adeguate:

- > oggetti pericolosi abbandonati o derivanti dall'esposizione dell'area alle intemperie o a persone estranee durante la notte, nel fine settimana, nei giorni di chiusura. Per esempio, lattine, bottiglie, siringhe, cartacce, pezzi di legno o altro materiale pericoloso come pezzi di ferro, ganci, estremità taglienti o non finite che possono sporgere dalle strutture e potrebbero causare tagli o impigliarsi nei vestiti;
- > escrementi di animali;
- > piccoli attrezzi lasciati incustoditi. Gli attrezzi utilizzati nei giochi devono essere riposti in aree e contenitori definiti. Non devono essere lasciati in giro e, in particolare, sulla pavimentazione. Particolare attenzione deve essere posta alle funi, per le quali bisogna verificare che non siano agganciate o legate ad altre strutture (potrebbero causare strangolamento);
- > condizioni della superficie di gioco, in particolare eventuale presenza di buche, discontinuità della pavimentazione, pozzanghere, fango, brecciolina, etc.;
- > possibili varchi o accessi aperti, in particolare nella recinzione, verso strade o altre aree incustodite circostanti e pericolose;
- > verificare la presenza di ostacoli fissi e la loro distanza dai punti di gioco, in particolare se l'area di gioco è interna (es. pilastri, gradini, termosifoni, armadi, banchi) ed eventualmente schermarli con materiale per assorbimento degli urti;
- > condizioni delle attrezzature presenti (es. recinto, cancello, cassa per i piccoli attrezzi): non devono provocare danno ai bambini nel loro utilizzo o durante il gioco. In particolare, eventuali materiali di legno non devono essere rotti o scheggiati e quelli di metallo non devono essere arrugginiti, non ci devono essere parti allentate o pericolanti.

Se sono individuabili aree pericolose, il supervisore può temporaneamente circoscriverle con segnaletica in modo da renderle inaccessibili ai bambini e poi riferire alla Dirigenza per segnalare la necessità di riparazione.

Il supervisore, poi, deve valutare le condizioni meteorologiche, evitando di uscire in presenza di pioggia o, nei mesi più caldi, quando l'esposizione solare sarebbe eccessiva, a meno di possibili zone o sistemi di ombreggiatura.

Poiché la maggior parte degli incidenti accade nei primi cinque minuti del gioco, almeno un supervisore dovrebbe essere nel *playground* prima dell'arrivo dei bambini, non solo per compiere l'ispezione secondo quanto specificato in precedenza, ma anche per regolare il comportamento dei piccoli. Questi, infatti, possono comportarsi in modo caotico in quanto arrivano carichi di energia da sfogare. Se il supervisore arrivasse contemporaneamente ai bambini, potrebbe essere già coinvolto nella confusione.

B. SUPERVISIONE ATTIVA. L'aggettivo 'attiva' sta ad indicare che i supervisori non dovrebbero stare seduti o stare in piedi e distratti, per esempio parlando con altri adulti, ma dovrebbero innanzitutto muoversi nel *playground* e osservare attentamente le aree di gioco.

Supervisori inesperti tendono a rimanere fermi in un posto durante l'intero orario di ricreazione mentre dovrebbero cambiare posizione continuamente per essere in grado di vedere i bambini da diverse angolazioni.

Gli alunni nel *playground* dovrebbero percepire chiaramente che il supervisore vede quello che loro stanno facendo. Attraverso il controllo a breve distanza, o muovendosi vicino i bambini che stanno giocando, la sola presenza spesso può scoraggiare o impedire un litigio.

Gli spostamenti dovrebbero essere variabili e casuali in quanto si è visto che i problemi di sicurezza aumentano quando i bambini diventano capaci di prevedere la posizione del loro supervisore. Mantenere il contatto visivo *supervisore-bambini* è importante in quanto spesso i piccoli cercano di scorgere se il supervisore è distratto prima di 'sgarrare' con un comportamento che essi sanno non consentito. Il contatto con gli occhi può essere un buon mezzo per scoraggiare i bambini e intervenire non verbalmente in situazioni pericolose.

Il supervisore dovrebbe agire in modo veloce e conciso se c'è necessità, per esempio per sanare una situazione pericolosa o per aiutare qualche bambino nel gioco. È necessario, infatti che egli/ella possa riprendere l'osservazione attiva nel più breve tempo.

In effetti, quello del supervisore va visto come un vero e proprio lavoro di grande responsabilità.

Una buona condizione di lavoro è avere contemporaneamente più di un adulto supervisore: quando è necessario per l'uno concentrarsi su un'area di gioco, l'altro può coprire le diverse zone di sorveglianza.

C. ABBIGLIAMENTO DEI BAMBINI. I bambini dovrebbero indossare un abbigliamento appropriato, in quanto alcuni incidenti anche mortali occorrono a causa di accessori inconsapevolmente pericolosi o abiti inadeguati.

In particolare, il supervisore dovrebbe osservare ed educare i bambini (e le loro famiglie) ad adottare alcune precauzioni quando si frequentano dei *playground*:

- > i bambini dovrebbero indossare scarpe idonee, cioè da ginnastica;
- > bisogna evitare cappucci, lacci, cordicelle, collane e stringhe di varia natura (per esempio alla cintura dei pantaloni, al collo delle maglie): potrebbero impigliarsi ovunque (cancelli, maniglie e cardini delle porte, recinto, etc.) o essere tirati involontariamente dagli altri bambini e causare soffocamento o cadute;
- > gli abiti (pantaloni, maglie) non dovrebbero essere troppo larghi, ma sarebbero preferibili quelli aderenti ed elastici che consentono movimenti comodi e non si impigliano in attrezzature o strutture e non vengono tirati da altri bambini.

4.3.3 Regole di comportamento nel playground

Capita spesso che gli alunni possano utilizzare il *playground* seguendo regole diverse a seconda del supervisore o, in alcuni casi, senza regola alcuna. Questa incongruenza certamente manda dei messaggi contraddittori ai bambini e potrebbe condurre a confusione rispetto al comportamento atteso da parte loro e, quindi, a conseguenze negative per la sicurezza e per la gestibilità.

È importante, invece, che i bambini abbiano delle regole certe, che devono sempre rispettare allo stesso modo, chiunque sia il supervisore e ogni volta che essi frequentino il *playground* (per esempio nella ricreazione, nella pausa pranzo, nel pomeriggio in orario extra-scolastico).

Si tratta di una *policy* della scuola, che tutti coloro che hanno funzione di supervisori (personale scolastico, personale ingaggiato allo scopo, genitori, etc.) devono conoscere ed applicare.

Le regole vanno spiegate chiaramente ai bambini, al personale scolastico e devono essere esposte in prossimità del *playground* stesso.

La **Scheda#2** del Quaderno abbinato al presente Manuale sintetizza le principali.

Una persona 'fisicamente educata' sa comportarsi in modo adeguato nei contesti dove si svolge attività fisica, ovvero dimostra un comportamento personale e sociale responsabile, rispettoso di se stesso e degli altri.

Gli educatori dell'area motoria dovrebbero perseguire questo obiettivo con la stessa enfasi rispetto a quelli di natura più propriamente psicomotoria e cognitiva. Una prestazione di successo in ambito motorio, che sia la palestra, un campo da gioco, un *playground*, richiede non solo delle abilità tecnico-motorie per realizzare il gioco, ma anche abilità di tipo personale e sociale per mettere in atto quelle competenze nell'interazione con gli altri.

In questo percorso di educazione comportamentale, gli obiettivi di comportamenti pro-sociali che i bambini dovrebbero imparare a mettere in atto anche nel *playground* sono:

- > Comportamento sicuro
 - rispettare le regole di sicurezza
- > Comportamento corretto
 - condividere le attrezzature e le aree di gioco
 - rispettare il proprio turno
 - giocare secondo le regole
- > Comportamento civile
 - assumersi la responsabilità dei propri comportamenti senza addossarla agli altri
 - incoraggiare gli altri e frenarsi dal criticarli o prenderli in giro
 - cooperare con gli altri
 - mostrare auto-controllo
 - imparare a risolvere i conflitti interpersonali.

Il gioco nel *playground* necessita di tali comportamenti, ma allo stesso tempo è l'occasione per apprenderli sul campo, con l'esperienza e sotto la guida degli insegnanti. Per esempio, una situazione che si pone molto spesso è quella rispetto a chi deve usare per primo un'area o un attrezzo, o deve far parte di una squadra. Allora si può insegnare ai bambini a utilizzare un metodo casuale come il 'Bim bum bam ... si butta giù'. Oppure, se c'è conflitto di interpretazione rispetto a chi tra due contendenti o due squadre ha fatto meglio un'azione (per es. lanciare o calciare più lontano una palla) si insegna a ripeterla per verificare nuovamente chi abbia effettivamente vinto.

Un buon supervisore dovrebbe essere in grado di accorgersi e gestire eventuali tensioni generatesi nelle ore precedenti in classe: gli insegnanti dovrebbero riferire al supervisore situazioni conflittuali e questo dovrebbe essere pronto a lavorare con i bambini per distoglierli, per esempio dividendo eventuali litiganti in aree

diverse del *playground* o facendo svolgere loro attività che li calmino e li portino a collaborare.

Nella psicologia dell'educazione sono stati elaborati dei modelli e delle scale di comportamento, come quella di Hellison sulla 'Responsabilità del comportamento' [Hellison, 2003]. Alcuni autori hanno adattato la scala di Hellison al caso del *playground*. In pratica il comportamento dei singoli bambini viene classificato in tre livelli, 'eccezionale', 'accettabile' e 'inaccettabile', secondo i criteri riportati nella Tabella 1. Tale classificazione potrebbe essere un utile strumento educativo per gli insegnanti, i quali potrebbero lavorare in classe sulla riflessione da parte dei bambini sul proprio comportamento. Rilevando e riflettendo sui progressi maturati nel tempo, potrebbe essere perseguito l'obiettivo di far progredire tutti verso il livello più elevato di responsabilità, raggiungendo maggiori livelli di sicurezza e maturazione nel percorso di formazione psico-sociale.

Tabella 1. Livelli di comportamento responsabile nel *playground* [Rink, 2010]

INACCETTABILE	ACCETTABILE	ECCEZIONALE
Non segue le indicazioni	Segue le indicazioni	È molto responsabile
Non partecipa	Partecipa	Coopera con gli altri
Discute	Ha cura delle attrezzature e degli spazi	Mette a posto gli attrezzi
Picchia o spinge	Rispetta gli altri	Aiuta gli altri
È fuori controllo	È sotto controllo	È un modello da seguire per gli altri

4.4 STRATEGIE DI ATTIVAZIONE E GESTIONE DELLE INTERAZIONI

4.4.1 Creare aspettative positive

I comportamenti desiderabili dovrebbero essere comunicati non tanto in modo prescrittivo e punitivo, piuttosto come aspettative positive focalizzandosi il meno possibile su 'cosa non fare' e di più su 'ciò che è giusto fare', con esempi concreti di comportamento e incoraggiando le bambine e i bambini a mantenere interazioni più rispettose possibile.

Se si verificano dei conflitti o dei comportamenti inaccettabili, bisogna intervenire e comunicare chiaramente rispetto alla violazione, rafforzando il senso di responsabilità. Alcune situazioni potranno essere affrontate e risolte direttamente nell'area gioco, altre invece potranno richiedere un colloquio in altra sede. Per esempio, si può chiedere di sedersi fuori dall'area gioco, specie se ci sono molti altri bambini da supervisionare. Ma i bambini con problemi comportamentali potrebbero aver bisogno di più tempo per giocare; pertanto, invece di rinunciare ai vantaggi del gioco, si possono provare le seguenti strategie:

- iniziare con un richiamo e verificare se vengono comprese e applicate le indicazioni di cambiamento;
- se è necessario adottare un provvedimento, provare con qualcosa di attivo come rientrare nell'area di gioco dopo un certo numero di salti (es. *jumping jack*) o di scatti;
- se il comportamento non cambia, allora chiedere di cambiare gioco o di uscire e calmarsi, adottando un atteggiamento non giudicante.

L'obiettivo deve essere sempre quello di non sottrarre il tempo al gioco attivo e non ricorrere alla privazione della ricreazione a scopo punitivo.

Allo stesso modo, si dovrebbe utilizzare il rinforzo positivo il più possibile per sottolineare e incoraggiare i comportamenti virtuosi e l'impegno in attività fisica (ad es. 'batti cinque!', 'bravi, ottimo modo di organizzarvi in turni!'; 'ho apprezzato moltissimo quanto siete stati corretti e rispettosi oggi!').

La prima e più specifica aspettativa positiva da trasmettere quando si utilizza un *playground* è "Sii attivo! Fa' movimento!".

È importante cogliere l'occasione per comunicare i benefici dell'attività fisica; così, anche nel caso di bambine e bambini che scelgono di chiacchierare durante il momento ricreativo, si potrebbe suggerire di farlo camminando, per incoraggiare comunque al movimento.

Alcuni esempi di come attivare durante il gioco sul *playground* sono riportati nella **Scheda#3** del Quaderno abbinato al presente Manuale.

4.4.2 Peer leaders

Una strategia di attivazione efficace è quella di investire del ruolo di '*peer leaders*' bambini di età maggiore, formati per avviare e coinvolgere i bambini più piccoli in giochi attivi sul *marked playground*. Possono essere anche una utile risorsa per i supervisori, per esempio quando i bambini presenti sono numerosi [Hill, 2013].

Nel loro ruolo di *leaders*, questi bambini possono essere investiti anche di un vero e proprio compito organizzativo: per esempio, organizzare giochi di gruppo facilmente gestibili che coinvolgano il maggior numero di bambini come un girotondo, avere assegnati ciascuno una marcatura in modo da invogliare i compagni, invitare i bambini seduti a fare dei giri del *playground* camminando. I *peer leaders* possono essere resi visivamente individuabili, per esempio, mediante berretti o pettorine colorate. In Irlanda è nota l'esperienza degli 'Amici dell'ora di pranzo' (*Lunch Time Pals*) [<https://ballincurrigns.ie/lunchtime-pals-5th-and-6th/>].

Un'altra modalità di coinvolgimento tra pari è la 'Fermata dell'amicizia', ovvero un'area designata del *playground* dove i bambini possono recarsi quando si ritrovano senza compagnia e non hanno nessuno con cui giocare: questo è il

segnale per altri bambini (in particolare i *peer leaders*) di fermarsi e andarli a prendere per coinvolgerli, giocare insieme a loro e ripristinare una relazione con gli altri [[GetIrelandActive, 2017](#)].

Il gioco, dunque, offre la possibilità di educazione all'inclusività, come già dall'esempio precedente e, come possibile, anche modulando alcune modalità di utilizzo delle forme: nel *four squares*, in particolare, la regola potrebbe essere quella di far ruotare comunque chiunque venga servito dopo tre passaggi in modo da dare a più bambine e bambini la possibilità di giocare.

4.4.3. Stimolare il rinnovamento

Proporre di trovare nuove modalità di gioco è un ottimo modo per dare voce alle bambine e ai bambini, rafforzare il pensiero creativo e rendere gli stessi giochi nuovi ed entusiasmanti.

Un modo per stimolare il rinnovamento potrebbe essere porre queste domande:

- 'Se dovessi rinominare questo gioco, come lo chiameresti?'
- 'Quale nuova azione, movimento o regola aggiungeresti tu a questo gioco?'
- 'In che modo possiamo incoraggiare e incitare tutti in gruppo quei bambini che, giocando, vincono un po' meno degli altri?'
- 'C'è qualcuno che parla un'altra lingua che può suggerirci un'altra parola magica in quella lingua che possiamo utilizzare per avviare o interrompere il gioco?'
- 'Che cosa renderebbe questo gioco più divertente? Cosa cambieresti?'

In questo modo il gioco è un'occasione per incorporare nell'attività ricreativa anche aspetti culturali della comunità scolastica, per esempio considerando le diverse provenienze etnico-sociali dei bambini e per creare fiducia, consapevolezza e senso di appartenenza.

4.4.4 Insegnare a risolvere i conflitti

Il conflitto è inevitabile all'interno di una comunità, anche a scuola. In particolare, nel *marked playground* possono insorgere conflitti perché più bambini vogliono utilizzare una stessa forma o una stessa zona o perché vengono sottratte piccole attrezzature, etc.

Gli adulti tendono a semplificare la risoluzione dei conflitti dei bambini, chiedendo delle azioni riparatrici in modo impositivo: ad esempio 'Chiara, ti ho visto prendere la palla di Stefano. Restituiscigliela e dì che ti dispiace'. Questo tipo di intervento degli adulti non è risolutivo. La risoluzione dei conflitti è un'abilità appresa che richiede pratica e che dovrebbe essere insegnata dagli adulti significativi, in particolare a scuola.

Di seguito due suggerimenti, il primo più immediato e l'altro connesso a un percorso più a lungo termine di educazione emotiva:

- Uso di giochi risolutivi. La pallina nel *four squares* è rimbalzata dentro o fuori? Chi era il primo della fila? Chi usa per primo la funicella? Piuttosto che lasciare che i piccoli conflitti si intensifichino e rubino tempo prezioso per essere risolti, si può insegnare il semplice gioco del 'sasso – carta – forbice' (o 'morra cinese').
- L'educazione al riconoscimento delle emozioni. Accade spesso che le bambine e i bambini incolpino gli altri quando sorge un problema (ad es. 'È stato lui!') ma, in generale la maturità insegna che quasi sempre ci vuole più di una persona per iniziare un conflitto. Insegnare a riconoscere l'emozione dalla quale è scaturito il conflitto può aiutare. L'uso di dichiarazioni in prima persona, come 'Mi sento triste quando non giochi con me', consente alle bambine e ai bambini di identificare le proprie emozioni invece di incolpare gli altri.

4.4.5 Gestire la transizione dal playground alla classe

L'azione di riportare le bambine e i bambini in classe può essere caotica e difficile da gestire, causando anche la perdita di tempo prezioso per ripristinare concentrazione e riprendere le attività didattiche dopo la ricreazione sul *marked playground* o al rientro dalla mensa.

Per questo si possono utilizzare attività ludiche per preservare l'effetto benefico del gioco appena svolto e consentire agli alunni un rientro in classe proficuo. Alcuni esempi di giochi di transizione efficaci sono riportati nella **Scheda#4** del Quaderno abbinato al presente Manuale.

5 - QUANDO

CRONOLOGIA DI UN INTERVENTO DI *PLAYGROUND MARKING*

5.1 FASI PER L'ATTIVAZIONE DI UN INTERVENTO DI *PLAYGROUND MARKING*

Ogni scuola è unica.

Pertanto, stabilire una tempistica o una cronologia standard per la realizzazione di un intervento di *playground marking* potrebbe non essere corretto.

Alcune tappe prevedono sforzi di breve termine (es. valutazione degli spazi, formazione, comunicazione) altre, invece, richiedono più tempo e negoziazione (es. progettazione delle aree condivisa e partecipata).

Infine, la fase di messa in opera può essere ostacolata da lentezza amministrativa se i lavori vengono appaltati a soggetti esterni con fondi pubblici.

Le scuole dovrebbero determinare quali strategie sono più fattibili e appropriate in base alle esigenze della scuola, al livello scolastico (es. infanzia, primaria, secondaria) e alle risorse disponibili, e valutare lo sforzo fatto anche al fine di migliorare il modello e trasferirlo ad altri.

Considerando tutte queste variabili, tuttavia, è verosimile prevedere un anno scolastico per realizzare le tappe riportate nella Figura 8.

Figura 8: Tappe per la realizzazione di un intervento di *playground marking*



5.2 INSERIMENTO NELLA GIORNATA SCOLASTICA

A regime, il *playground* dovrebbe essere utilizzato in tutti i momenti 'liberi' possibili, ovvero:

- ricreazione
- pausa per il pranzo

- entrata (attesa in orario pre-scolastico)
- uscita (attesa in orario post-scolastico, come nel caso che ci siano dei turni per lo scuolabus)
- orario extracurriculare (es. ore pomeridiane, o nei periodi di vacanza).

L'obiettivo è quello di garantire almeno 20 minuti di gioco ricreativo al giorno per contribuire all'obiettivo di far raggiungere la raccomandazione di almeno 60 minuti di attività almeno moderata al giorno per questa fascia di età. In più, i *playgrounds* possono essere utilizzati anche durante le ore di lezione come efficace supporto attraverso l'apprendimento fisicamente attivo, particolarmente per favorire l'inclusione in circostanze di inserimento socio-culturale o in presenza di disturbi dell'apprendimento.

L'utilizzazione del *marked playground* deve essere accuratamente programmata rispetto all'organizzazione scolastica, che può prevedere il tempo pieno con pausa pranzo e rientro pomeridiano oppure il cosiddetto 'modulo' oppure essere mista.

Se il numero di classi rispetto agli spazi a disposizione è alto, è necessario prevedere una turnazione, per evitare disordine e affollamento. Le considerazioni da fare sono le seguenti:

- alcune scuole/classi potrebbero avere più pause al giorno (ricreazione, pausa pranzo, etc.) quindi va fatta una turnazione che tenga conto del tempo totale che ogni classe ha a disposizione nei *playground*;
- in alcune scuole ci sono *playground* con capienza inferiore a quella di un'intera classe e anche lo spazio è limitato (non possono esserci molti bambini che aspettano il turno di gioco) quindi la classe va divisa se c'è possibilità di avere più di un supervisore;
- non è necessaria una turnazione se lo spazio del *playground* è uno spazio comune e abbastanza grande da riuscire ad accogliere tutte le classi.

Nella **Scheda#5** del Quaderno abbinato al presente Manuale sono proposte alcune soluzioni simulate rispetto a possibili situazioni contingenti.

5.2.1 L'utilizzo del *marked playground* prima del pranzo in mensa

In alcuni studi di letteratura è stato valutato l'inserimento del gioco ricreativo prima del consumo del pasto a mensa, modificando, dunque, il tradizionale schema temporale della giornata scolastica (*Recess Before Lunch*). In questa pianificazione, gli alunni si recano direttamente nell'area ricreativa allestita, giocano attivamente e si divertono. Alla fine di questo momento ricreativo, vanno a mensa. A seconda del numero di alunni, l'interruzione del gioco attivo sui *playgrounds* può essere organizzato in modo da congedare gruppi a distanza di pochi minuti l'uno dall'altro, per ridurre al minimo le lunghe attese in fila per mangiare. Sarà necessario prevedere che le bambine e i bambini dopo il gioco

dovranno lavarsi le mani prima di mangiare. Dopo il pasto in mensa, gli insegnanti condurranno gli alunni in classe prendendoli direttamente dalla mensa: questo passaggio si è rivelato più facile, in quanto i bambini e le bambine tornano più pronti al lavoro scolastico, più gestibili e ben predisposti.

È stato verificato che, con l'anticipo della ricreazione prima del pranzo, migliora il clima nella mensa, gli studenti sono più calmi e il comportamento è più adeguato. Inoltre, migliora la qualità nutrizionale del pasto, in quanto i bambini mangiano più frutta e verdura e si riducono in generali gli scarti alimentari [CDCs – SHAPE, 2017].

5.3 STAGIONALITÀ E CONDIZIONI METEOROLOGICHE

Le condizioni meteorologiche possono costituire un deterrente per il rischio di esposizione ad alte o basse temperature e a fattori connessi (es. ghiaccio, radiazioni U.V.) sono quando estreme. Per questo è necessario stabilire delle linee guida per garantire la sicurezza degli alunni in condizioni di tempo inclemente o in riferimento alla stagione, e comunicarle al personale, alle famiglie e all'intera comunità scolastica. In particolare, in caso di pioggia, neve, freddo intenso, caldo intenso:

- laddove possibile individuare degli spazi al chiuso dove far svolgere la ricreazione (per questo i *marked playground* indoor sono una grande risorsa);
- se non sono disponibili aree di grandi dimensioni, prendere in considerazione la possibilità di allestire le aule in modo da consentire un facile spostamento all'interno della classe per una pausa attiva al chiuso (pause attive);
- condividere con i bambini le regole di comportamento.

Inoltre, nei mesi più caldi e nelle ore di questi più assolate, bisognerebbe evitare l'esposizione solare diretta delle bambine e dei bambini e comunque seguire queste semplici indicazioni:

- individuare delle aree ombreggiate;
- far indossare cappellini;
- proteggere la pelle esposta con creme solari;
- se ci sono attrezzature metalliche prevenire il contatto che potrebbe provocare ustioni per eccessivo riscaldamento delle stesse (es. barre, panchine, attrezzi metallici).

6 - RISORSE

Al presente Manuale 'Programma WAHPS A-SCUOLA. Il *Playground marking*. Risorsa per il tempo ricreativo', è abbinato un Quaderno con diverse risorse a favore di gruppi di lavoro scolastici e insegnanti che intendano implementare un intervento basato sui *marked playgrounds*.

Le proposte sono presentate sottoforma di '**Schede**' sintetiche riferite a:

1) Consigli sull'uso del *marked playground*

- Check-list preliminare (**Scheda#1**)
- Regole di comportamento nel *marked playground* (**Scheda#2**)
- Attivare e trasmettere aspettative positive (**Scheda#3**)
- Transizione dal *marked playground* alla classe (**Scheda#4**)
- Proposte di turnazione per l'uso dei *marked playgrounds* in un plesso scolastico (**Scheda#5**)

2) Proposte strutturate di giochi sul *marked playground*

- Marcature e regole di gioco (**Schede** dalla **#6** alla **#21**)
- Proposte di giochi con piccoli attrezzi realizzabili anche in aree non marcate (**Scheda#22**).

BIBLIOGRAFIA

- 1) Accordo della Conferenza permanente per i Rapporti tra lo Stato, le Regioni e le Province Autonome di Trento e di Bolzano del 17/01/2019. Indirizzi di 'policy' integrate per la Scuola che Promuove Salute stilate da Ministero della Salute e Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.
- 2) Active Playgrounds product of British Heart Foundation [British Heart Foundation, 2001].
- 3) Barnas J, Wunder C, Ball S. In the Zone: An Investigation into Physical Activity during Recess on Traditional versus Zoned Playgrounds. *Physical Educator*, v75 n1 p116-137 2018. Doi: 10.18666/TPE-2018-V75-I1-7594.
- 4) Blaes A, Ridgers ND, Aucouturier J, Van Praagh E, Berthoin S, Baquet G. Effects of a playground marking intervention on school recess physical activity in French children. *Prev Med*. 2013 Nov;57(5):580-4. doi: 10.1016/j.ypmed.2013.07.019. Epub 2013 Aug 7. PMID: 23933267.
- 5) Boulton MJ. Concurrent and longitudinal relations between children's playground behavior and social preference, victimization, and bullying. *Child Dev*. 1999 Jul-Aug;70(4):944-54. doi: 10.1111/1467-8624.00068. PMID: 10446727.
- 6) British Heart Foundation. Active Playgrounds. A Guide for Primary Schools. British Heart Foundation's Active School Resource Pack. Active Schools BHF. 2001.
- 7) Brockman R, Jago R, Fox KR. Children's active play: self-reported motivators, barriers and facilitators. *BMC Public Health*. 2011 Jun 10;11:461. doi: 10.1186/1471-2458-11-461. PMID: 21663605; PMCID: PMC3124432.
- 8) Bundy AC, Luckett T, Tranter PJ, Naughton GA, Wyver SR, Ragen J, Spies G. The risk is that there is 'no risk': a simple, innovative intervention to increase children's activity levels. *International Journal of Early Years Education*. 2009; 17 (1). 33-45. DOI: 10.1016/j.jsams.2009.10.359.
- 9) Burdette HL, Whitaker RC. Resurrecting free play in young children: looking beyond fitness and fatness to attention, affiliation, and affect. *Arch Pediatr Adolesc Med*. 2005 Jan;159(1):46-50. doi: 10.1001/archpedi.159.1.46. PMID: 15630057.
- 10) Cardon G, Labarque V, Smits D, De Bourdeaudhuij I. Promoting physical activity at the pre-school playground: the effects of providing markings and play equipment. *Prev Med*. 2009 Apr;48(4):335-40. doi: 10.1016/j.ypmed.2009.02.013. Epub 2009 Feb 21. PMID: 19236894.
- 11) Casolo F. Didattica delle attività motorie per l'età evolutiva. Milano: Vita e Pensiero. 2011.
- 12) Centers for Disease Control and Prevention CDCs and SHAPE America—Society of Health and Physical. Educators. Strategies for Recess in Schools. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, US. Dept of Health and Human Services; 2017.
- 13) Chalkley A, Mandelid MB, Singh A, Resaland GK, Daly-Smith A. Reframing physically active learning as movement-centred pedagogy: a European priority action framework. *Int J Behav Nutr Phys Act*. 2023;20(1):101. Published 2023 Aug 25. doi:10.1186/s12966-023-01503-4.
- 14) Dudley D, Cotton W, Peralta L, Winslade M. A stepped-wedge implementation and evaluation of the healthy active peaceful playgrounds for youth (HAPPY) intervention. *BMC Public Health*. 2018 Apr 20;18(1):532. doi: 10.1186/s12889-018-5397-6. PMID: 29678155; PMCID: PMC5910562.
- 15) Escalante Y, García-Hermoso A, Backx K, Saavedra JM. Playground designs to increase physical activity levels during school recess: a systematic review. *Health Educ Behav*. 2014 Apr;41(2):138-44. doi: 10.1177/1090198113490725. Epub 2013 Jul 8. PMID: 23836828.
- 16) Get Ireland Active – Health Service Executive South. 2017. <https://www.hse.ie/eng/about/who/healthwellbeing/our-priority->

programmes/heal/healpublications/playground-markings-childrens-games-booklet.pdf

- 17) Get Ireland Active – Health Service Executive South. Active Playgrounds Playground Games for Primary Schools. 2017.
<https://www.hse.ie/eng/about/who/healthwellbeing/our-priority-programmes/heal/healpublications/playground-markings-childrens-games-booklet.pdf> consultato in data 3 marzo 2023.
- 18) Hellison D. Teaching responsibility through physical activity. (2nd ed.). Champaign IL: Human Kinetics, 2003.
- 19) Hill E. The impact of Playground Markings on the Physical Activity levels and play behaviours of foundation stage children. MSc degree thesis by Research Sport and Physical Education at the University of Lincoln (UK). 2013.
- 20) Hinkley T, Crawford D, Salmon J, Okely AD, Hesketh K. Preschool children and physical activity: a review of correlates. *Am J Prev Med.* 2008 May;34(5):435-441. doi: 10.1016/j.amepre.2008.02.001. PMID: 18407012.
- 21) Hyndman B, Benson A, Telford A. Active Play. Exploring the influences on children's school playground activities. *American Journal of Play.* 2016; 8(3): 325-344.
- 22) Janssen M, Toussaint HM, Van Willem M, Verhagen EA. PLAYgrounds: effect of a PE playground program in primary schools on PA levels during recess in 6 to 12 year old children. Design of a prospective controlled trial. *BMC Public Health.* 2011 May 8;11:282. doi: 10.1186/1471-2458-11-282. PMID: 21548998; PMCID: PMC3100255.
- 23) Kelly A, Arjunan P, van der Ploeg HP, Rissel C, Borg J, Wen LM. The implementation of a pilot playground markings project in four Australian primary schools. *Health Promot J Austr.* 2012 Dec;23(3):183-7. doi: 10.1071/he12183. PMID: 23540317.
- 24) Malina RM. Tracking of physical activity and physical fitness across the lifespan. *Res Q Exerc Sport.* 1996 Sep;67(3 Suppl):S48-57. doi: 10.1080/02701367.1996.10608853. PMID: 8902908.
- 25) Marmocchi P, Dall'Aglio C, Zannini M. Educare le life skills. Come promuovere le abilità psico-sociali e affettive secondo l'organizzazione Mondiale della Sanità, Erickson, Trento. 2004.
- 26) Oklahoma State Department of Education & University of Central Oklahoma (OSDE-UCO). Painted Play Spaces. <https://sde.ok.gov/safe-and-healthy-schools/project-switch> consultato in data 3 marzo 2023.
- 27) Peaceful playground tm USA [<http://www.peacefulplaygrounds.com>]
- 28) PLAYgrounds program in scuole primarie di Amsterdam (Olanda) negli anni 2009-2010 [Janssen et al, 2013].
- 29) Playworks, Life Skills Game Guide. 2019. Repertito al sito: <https://www.playworks.org/wp-content/uploads/2019/01/Life-Skills-Game-Guide.pdf> ultimo accesso 3 marzo 2023.
- 30) Ridgers ND, Salmon J, Parrish AM, Stanley RM, Okely AD. Physical activity during school recess: a systematic review. *Am J Prev Med.* 2012 Sep;43(3):320-8. doi: 10.1016/j.amepre.2012.05.019. PMID: 22898126.
- 31) Ridgers ND, Stratton G, Fairclough SJ, Twisk JW. Long-term effects of a playground markings and physical structures on children's recess physical activity levels. *Prev Med.* 2007 May;44(5):393-7. doi: 10.1016/j.ypmed.2007.01.009. Epub 2007 Feb 1. PMID: 17335891.
- 32) Ridgers ND, Stratton G, Fairclough SJ. Physical activity levels of children during school playtime. *Sports Med.* 2006;36(4):359-71. doi: 10.2165/00007256-200636040-00005. PMID: 16573359.
- 33) Ridgers ND, Stratton G, McKenzie TL. Reliability and validity of the System for Observing Children's Activity and Relationships during Play (SOCARP). *J Phys Act Health.* 2010;7(1):17-25. doi:10.1123/jpah.7.1.17.

- 34) Rink J, Hall T, Williams L. Schoolwide Physical Activity: A Comprehensive Guide to Designing and Conducting Programs. Champaign, IL: Human Kinetics. 2010.
- 35) Stellino MB, Sinclair CD, Partridge JA, King KM. Differences in children's recess physical activity: recess activity of the week intervention. *J Sch Health*. 2010 Sep;80(9):436-44. doi: 10.1111/j.1746-1561.2010.00525.x. PMID: 20690975.
- 36) Stratton G. Promoting children's physical activity in primary school: an intervention study using playground markings. *Ergonomics*. 2000 Oct;43(10):1538-46. doi: 10.1080/001401300750003961. PMID: 11083134.
- 37) Suga ACM, Silva AAPD, Brey JR, Guerra PH, Rodriguez-Añez CR. Effects of interventions for promoting physical activity during recess in elementary schools: a systematic review. *J Pediatr (Rio J)*. 2021 Nov-Dec;97(6):585-594. doi: 10.1016/j.jped.2021.02.005. Epub 2021 Mar 25. PMID: 33773960; PMCID: PMC9432283.
- 38) The Health Promoting Playground produced by Health Promotion Wales, The Sports Council for Wales and Play Wales [Welsh Assembly Government, 2002].
- 39) The Lancet Public Health (2019). Time to tackle the physical activity gender gap. *The Lancet. Public health*, 4(8), e360. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(19\)30135-5](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(19)30135-5).
- 40) Thompson D, Hudson SH, Olsen HM. S.A.F.E. Play Areas: Creation, Maintenance, And Renovation. Champaign IL: Human Kinetics, 2007.
- 41) Toussaint N, Streppel MT, Mul S, Fukkink RG, Weijs PJM, Janssen M. The Effects of the PLAYTOD Program on Children's Physical Activity at Preschool Playgrounds in a Deprived Urban Area: A Randomized Controlled Trial. *Int J Environ Res Public Health*. 2020 Jan 3;17(1):329. doi: 10.3390/ijerph17010329. PMID: 31947735; PMCID: PMC6981873.
- 42) UTHHealth Houston - The University of Texas Health Science Center at Houston. Playground Marking Guide. 2014.
- 43) Ward DS, Saunders RP, Pate RR. Physical activity interventions in children and adolescents. Leeds: Human Kinetics. 11th edition. 2007.
- 44) Welsh Assembly Government - Health Promotion Division - Office of the Chief Medical Officer. The health promoting playground. Ideas for marking your school playground. 3th Edition. 2002 ISBN 0 7504 3061 3.
- 45) Williams H. Perceptual and Motor Development in Young Children. Prentice-Hall, Inc.; Englewood Cliffs, NJ: 1983.
- 46) World Health Organization. Promoting physical activity through schools: a toolkit. World Health Organization; 2021. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/350836>. License: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.
- 47) Yelland N. Reconceptualising Play and Learning in the Lives of Young Children. *Australasian Journal of Early Childhood*. 2011; 36(2), 4-12. <https://doi.org/10.1177/183693911103600202>.



WAHPS A-SCUOLA è un programma per la scuola primaria, finalizzato a favorire il **benessere**, il **movimento** e lo sviluppo di **abilità personali** di bambine e bambini nella comunità di appartenenza.



PERCHÉ

Tra le sfide del nostro tempo, la promozione dello **stile di vita attivo** è uno strumento formidabile e alla portata di tutti per assicurare salute, a partire dall'infanzia.

Evidenze scientifiche dimostrano che l'attività fisica durante la giornata scolastica **favorisce l'apprendimento** e **migliora il comportamento in classe**.

Bambine e bambini attivi è più probabile che diventino adulti attivi, con grandi vantaggi per la loro **salute nel corso della vita**. Acquisendo conoscenze, valori, abilità, competenze relative alla salute (*health literacy*) e al movimento (*physical literacy*), potranno scegliere una vita sana e lavorare come **agenti di un cambiamento** nelle società future.



CHE COSA

Nel programma WAHPS A-SCUOLA è prevista la realizzazione di tre buone pratiche:

- il trasporto attivo verso la scuola (**pedibus**);
- l'introduzione del movimento in classe con le **pause attive**;
- lo svolgimento di intervalli ricreativi quotidiani in aree di gioco appositamente allestite (**marked playgrounds**).



CHI

Il programma WAHPS A-SCUOLA si basa sulla **collaborazione intersettoriale** nel **territorio** (servizio sanitario, scuola, comuni, cooperative, associazioni) e sostiene il coinvolgimento attivo delle **famiglie** e lo sviluppo del capitale sociale nelle **comunità**.

Il **gruppo di lavoro scolastico** (dirigenti, insegnanti, altro personale scolastico) si occupa della pianificazione, gestione e valutazione delle attività, con il supporto eventuale di competenze esterne (volontari, tutors, esperti educatori, figure tecniche) e utilizzando le risorse a disposizione (formazione, manualistica).

Le bambine e i bambini sono incoraggiati a riappropriarsi del tempo e degli spazi di vita, in particolare scolastici e urbani, diventandone fruitori più consapevoli e protagonisti.



COME

Le scuole sono efficaci nel promuovere la salute se **ogni aspetto della vita scolastica** risulta orientato alla salute e al benessere: politiche di programmazione, ambiente fisico e sociale, metodi e programmi di insegnamento-apprendimento, relazioni con il territorio e la comunità.

Per questo, il Programma WAHPS A-SCUOLA utilizza l'approccio di **scuola 'globalmente attiva'** (*whole approach*) che incoraggia al movimento in tutte le occasioni possibili in orario scolastico ed extrascolastico e ne riconosce l'utilità quale strumento didattico.

Esso risulta coerente con l'**ottica sistemica ed ecologica** proposta dall'OMS nel suo Piano Globale per l'Attività Fisica e in accordo con l'Agenda 2030 (*More Active People for a Healthier World*): l'istruzione, l'attività fisica e lo sport favoriscono la **sostenibilità dello sviluppo** all'interno delle nostre società attraverso la mobilità attiva, la riduzione della spesa sanitaria, l'educazione alla cooperazione e al rispetto.



QUANDO

La realizzazione del programma prevede diverse **tappe** che possono abbracciare più anni scolastici per poter **avviare** le tre buone pratiche, **implementarle** a pieno regime, **sostenerle nel tempo** e **trasferirle** ad altri plessi o istituti scolastici.

Finanziato nell'ambito del Programma della Prevenzione 2019 del Centro Nazionale per il Controllo delle Malattie (CCM) del Ministero della Salute e promosso dal Dipartimento Sanità della Regione Abruzzo.

(<https://www.ccm-network.it/progetto.jsp?id=node/2022&idP=740>)