

## UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING AND MOTOR -SPORTS ACTIVITIES FOR INCLUSIVE TEACHING

### UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING E ATTIVITÀ MOTORIO- SPORTIVE PER UNA DIDATTICA INCLUSIVA

Antinea Ambretti<sup>a</sup> and Fabio Orecchio<sup>b,\*1</sup>

<sup>a</sup>Department of Humanities, Pegaso Online University, Naples, Italy

<sup>b</sup>Department of Economics and Legal Science, University of Enna, Catania, Italy

antinea.ambretti@unipegaso.it

forecchio@alice.it

#### Abstract

Since the end of the 1980s, Universal Design for Learning has introduced the principles of design for all, from the architectural and product realization plan to the educational one, through an action centered on study programs starting from the analysis and from the structuring of accessible and stimulating environments in order to provide inclusive teaching methodologies to support all students within different classes. The basic idea is to guarantee all students access to learning through a flexible educational curriculum attentive to the educability potential of kinesthetic body activities consistent with the current vision of educational sustainability recalled by the 2030 Agenda.

A partire dalla fine degli anni '80 l'Universal Design for Learning ha introdotto i principi della progettazione per tutti dal piano architettonico e di realizzazione dei prodotti a quello dell'istruzione, attraverso un'azione centrata sui programmi di studio partendo dall'analisi e dalla strutturazione di ambienti accessibili e stimolanti al fine di fornire metodologie di insegnamento inclusive per supportare tutti gli studenti all'interno di classi diverse.

L'idea di fondo è garantire a tutti gli studenti l'accesso all'apprendimento tramite un curriculum didattico flessibile attento al potenziale di educabilità delle attività corporeo-chinestesiche coerenti con l'attuale visione della sostenibilità educativa richiamata dall'Agenda 2030.

#### Keywords

Accessibility; UDL; sport; physical activity.

Accessibilità; UDL; sport; attività motoria.

---

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

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

L'ideazione e l'organizzazione dell'articolo sono il frutto del lavoro congiunto dei due autori; pur tuttavia, il paragrafo 2 "La declinazione dei punti cardine dell'UDL nell'attività motorio-sportiva" e il paragrafo 3 "UDL e attività motorio-sportiva nei contesti scolastici" sono stati scritti da Antinea Ambretti, mentre il paragrafo 1 "Progettazione universale ed inclusione" e "le conclusioni" sono stati scritti da Fabio Orecchio.

## **Progettazione universale ed inclusione**

Nel 2006 la Convenzione ONU sui Diritti delle persone con disabilità richiama la comunità internazionale alla tutela della diversità a partire dall'accessibilità precisando all'articolo 9 che gli Stati Parti adottano misure adeguate a garantire alle persone con disabilità, su base di uguaglianza con gli altri, l'accesso all'ambiente fisico, ai trasporti, all'informazione e alla comunicazione, compresi i sistemi e le tecnologie di informazione e comunicazione, e ad altre attrezzature e servizi aperti o forniti al pubblico, sia nelle aree urbane che in quelle rurali (Convenzione Onu, 2006).

La "ricapitalizzazione" della cultura dell'accessibilità, le cui origini risalgono al mondo architettonico con successive evidenti ricadute nel campo socio-educativo, ha consentito di allargare i confini interpretativi della diversità, affermando che bisogna garantire a persone con ridotta o impedita capacità motoria o sensoriale di fruire in sicurezza dello spazio urbano, di raggiungere l'edificio[...], di entrarvi agevolmente e di fruire di spazi e attrezzature in condizioni di adeguata sicurezza e autonomia (Mace, R. 1985).

In particolare nei contesti educativi si è reso necessario integrare, in modo complementare, approcci trasversali plurimi e diversificati appellandosi a quanto emerso nei dibattiti scientifici nazionali ed internazionali, in materia di diversità e opportunità.

Già negli anni '70 l'architetto Ronald Mace, ha aperto la strada alle successive riflessioni riferite al rapporto diversità-accessibilità in chiave universale, introducendo il concetto della fruibilità degli spazi affinché siano usabili da tutte le persone, nel modo più ampio possibile, senza bisogno di adattamenti o di progettazione specializzata.

L'idea di fondo è partire dalla diversità per progettare beni e servizi utili e utilizzabili da tutti e da ciascuno puntando alla diffusione della "pedagogia accessibile". Per Rose, Gravel e Gordon grazie all'Universal Design of Learning (Rose, D. & Meyer, A., 2002) si può garantire una didattica alla portata di tutti. L'UDL sottende l'orientamento ad un disegno didattico educativo inclusivo a carattere universale che richiama la rivisitazione delle strategie e delle modalità di progettazione a partire dalle diversità di tutti e di ciascuno.

## **La declinazione dei punti cardine dell'UDL nell'attività motorio-sportiva**

Nel 1984 presso un ospedale pediatrico di Salem, in Massachusetts, il Center for Applied Special Technology (CAST) definisce l'Universal Design for Learning (UDL) o Progettazione Universale per l'Apprendimento (PUA) come un quadro per migliorare e ottimizzare l'insegnamento e l'apprendimento per tutte le persone.

In campo didattico il framework UDL ispira gli insegnanti a costruire il successo degli studenti per tutta la vita garantendo una funzione di accessibilità alla conoscenza a ciascuna disciplina. Alle attività motorio sportive si affida *possibilismo*, evidenziando il ruolo del corpo e del movimento come espressione dell'accessibilità del corpo al circostante a partire dalla fruibilità della fisicità del corpo e delle sue parti (Casolo, F., & Melica, S., 2005).

Il corpo che si muove, che gioca, mette in campo la costruzione di significati più ampi realizzabile attraverso le relazioni multiformi ed adattive che si instaurano tra il corpo e l'ambiente, declinando in maniera naturale il principio dell'accessibilità a se stessi e al circostante.

A scuola il riconoscimento del protagonismo delle attività corporeo-chinestesiche è il filo conduttore di tutta l'azione educativo-didattica (Eredics, N., 2018) e determina la rivisitazione delle proposte curriculari, a partire dal ruolo e funzioni della didattica del movimento.

Ne deriva che tutte le attività ludico-motorie e sportive trovano la loro naturale collocazione in tutti i segmenti scolastici ovvero in quanto favoriscono lo sviluppo di diverse potenzialità nonché l'acquisizione e lo sviluppo di strutture abilità e competenze di base dal punto di vista socio-motorio favorendo il passaggio dallo sviluppo corporeo-funzionale a quello cognitivo, da quello della personalità a quello della dimensione sociale grazie alla accessibilità corporeo-chinestesica.

Questa insita vicarianza del corporeo chinestesico pone al centro della programmazione educativa e curricolare lo sviluppo e la maturazione psicofisica di ciascun bambino secondo modalità e termini di evoluzione rispettosi della natura infantile che necessita costantemente di esprimersi attraverso gioco e movimento. L'accessibilità motoria diviene pertanto un elemento educativo fondamentale dei percorsi scolastici di ogni ordine e grado (Sibilio, M., 2017) si configura infatti, come un indispensabile mezzo per apprendere sviluppare acquisire abilità e competenze personali e sociali secondo modalità graduali spontanee e naturali in grado di puntare al raggiungimento dei vari segmenti dell'autonomia personale e sociale per cui, il corpo e il movimento, diventano l'ambiente nel quale e grazie al quale si realizza l'apprendimento, oppure possono diventare i soggetti dell'apprendimento (Sibilio, 2002, p. 37).

I principi proposti da Mace a proposito della progettazione attenta all'accessibilità degli ambienti, sono pertanto declinabili in ambito didattico educativo offrendo al contempo delle linee guida, riferite a :

1. *Uso equo*: orientare i docenti alla progettazione universale per ridurre il rischio della creazione di uno stigma sociale e favorire l'uso degli stessi strumenti e delle stesse soluzioni da parte di tutti.

2. *Flessibilità*: invitare i docenti a garantire la più alta libertà di scelta possibile rispetto alla modalità d'uso della propria corporeità in movimento attraverso la possibilità di esprimere preferenze personali che si esprimono tramite il problem solving motorio.

3. *Uso semplice ed intuitivo*: invitare i docenti a sollecitare il potenziale educativo della vicarianza corporeo chinestesica superando la barriera della complessità di uso e accessibilità a dispositivi, oggetti, dispositivi elettronici e tecnologici di non sempre facile accesso parametrabili al tipo e grado di disabilità.

4. *Percettibilità delle informazioni*: orientare i docenti a sollecitare i sensi e il loro potere vicariante per raccogliere le informazioni veicolate da un oggetto o presenti in un ambiente, soprattutto quelle indispensabili per una fruizione sicura e corretta.

5. *Tolleranza per l'errore*: invitare i docenti a progettare a partire dall'errore per stimolare la ricerca della soluzione che in ambito motorio si traduce in problem solving motorio.

6. *Sforzo fisico contenuto*: invitare i docenti a progettare un'attività motorio sportiva è fondamentale parametrare all'età e al tipo di deficit e alla sua gravità nonché allo sviluppo psicomotorio di ciascun alunno la proposta di un'attività motorio sportiva su campo sperimentando alternative didattiche accessibili al fine di garantire la partecipazione attiva di tutti e di ciascuno.

7. *Dimensioni e spazio adeguati all'approccio e all'uso*: invitare i docenti ad osservare la postura degli alunni che esprime la sintesi della rappresentazione tra idea mentale del proprio sé corporeo e l'accessibilità alla corporeità nello spazio fisico.

### **UDL e attività motorio- sportiva nei contesti scolastici**

A scuola la possibile applicazione integrata dei suggerimenti dell'UDL potrebbe aiutare i docenti su campo a ripensare progettualità accessibili alle capacità di ciascuno studente (Cottini, 2019) ridefinendo contesti e risorse umane e materiali nel tentativo di rispondere didatticamente a:

- il cosa dell'insegnamento
- il come dell'apprendimento
- il perché dell'apprendimento

per la costruzione di un curriculum didattico accessibile e rispettoso della complessità dei bisogni di tutti e di ciascuno.

L'innovazione didattica introdotta dall'UDL è quella dell'equità intesa come garanzia di partecipazione ed accesso all'apprendimento da parte di tutti gli alunni, che si declina operativamente in un'equa assegnazione delle risorse e in una differenziazione nell'ottica dell'individualizzazione e personalizzazione degli approcci educativo-didattici, delle strategie, dei materiali (Benetton, M.,2016). C'è da dire che a scuola l'eterogeneità tipica delle classi odierne richiede un approccio flessibile per adattare il curriculum alle molteplici esigenze degli studenti a cui dover fornire:

1) diversi mezzi di rappresentazione, al fine di garantire agli studenti la possibilità di mostrare ciò che sanno e possono fare attraverso il “mezzo” ritenuto più efficace ed agevole. Più precisamente, avendo gli studenti modalità differenti di percepire e comprendere le informazioni che vengono loro presentate, è essenziale fornire le stesse informazioni attraverso modalità sensoriali differenti (vista, udito, tatto); fornire le informazioni in formati modificabili; spiegare il vocabolario e i simboli principali per assicurarsi che tutti gli studenti li comprendano; esporre i contenuti attraverso una varietà di mezzi, non solo quello testuale; attivare le conoscenze pregresse dei discenti.

2) molteplici mezzi di azione e di espressione, per garantire a tutti gli studenti pari opportunità nell'interagire con i contenuti didattici e condividere ciò che hanno appreso, attraverso l'impiego di un mix di mediatori didattici plurali (visivi, uditivi, tattili, concreti, rappresentativi e astratti), l'uso sistematico delle tecnologie (assistive e compensative) e offrendo opzioni alternative per il funzionamento esecutivo (es. guidando la definizione di obiettivi appropriati, sostenendo la pianificazione e l'uso di strategie, potenziando la capacità di monitorare i progressi).

3) molteplici mezzi di coinvolgimento, utile per identificare e “sfruttare” i compiti e gli approcci che più motivano ogni studente per stimolare l'interesse e la partecipazione costante di tutti i discenti.

L'approccio inclusivo dell'UDL riconosce le differenze degli alunni e considera necessaria l'adozione di modalità di insegnamento al plurale per valorizzare le diversità orientando l'agire didattico e l'educazione corporea al movimento, allo sport, nei sistemi educativi formali, non formali e informali, per consentire a ciascun individuo di prendere consapevolezza del suo essere persona intera, che si esprime e si compie mediante il movimento, l'azione (Garbo, R.,2008). Le attività motorie e sportive in questo senso hanno una rilevanza socioculturale, riferita alla capacità di far uscire l'individuo dalla sua autoreferenzialità egoistica per farlo divenire persona nella relazione con gli altri, dandogli modo quindi di trasformarsi e di crescere. Lo sport in particolare, ha già di per sé una valenza intrinseca inclusiva, adottando il framework UDL pone in dialogo i principi base dell'istruzione per tutti con una concreta pluralità di codici e risorse mettendo la flessibilità e l'universalità al centro della progettazione di itinerari scolastici inclusivi declinabili dall'educazione motorio sportiva.

## **Conclusioni**

Progettare la pratica motorio-sportiva applicando il quadro UDL implica offrire una gamma di opzioni lunga la dimensione della novità in qualsiasi situazione di apprendimento.

Allo stesso tempo la necessità in ambito scolastico di garantire una funzione pedagogica del corpo in movimento, richiede il passaggio da una visione meramente addestrativa e performativa delle attività motorie ad una concezione che consideri l'esperienza motoria come preconditione necessaria allo sviluppo dell'intera personalità dei soggetti in formazione. La “ricapitalizzazione” della cultura del corpo in ambito educativo ha consentito di allargare i confini interpretativi del processo di insegnamento-apprendimento, affermando la funzione delle corporeità didattiche in grado di recepirne le diverse forme. In campo didattico-motorio gli specifici vincoli delle azioni docimologiche hanno indotto a riflettere sul possibile impiego di forme di accessibilità corporeo-chinestesiche per la “comprensione” della pluralità semantica e vicariante che l'esperienza motoria può assumere nei contesti educativo-formativi.

## References

- Benetton, M. (2016). *Educazione fisico-sportiva per tutti: la visione multiprospettica nelle esperienze motorie formative integrate* Physical-sports education for all: the integrated and interdisciplinary vision in training motor experiences.
- Casolo, F., & Melica, S. (2005). *Il corpo che parla. Comunicazione ed espressività nel movimento umano*. Milano: Vita e Pensiero.
- Cottini L. (2017), *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Roma, Carocci.
- Convenzione Onu 2006 disponibile su <http://www.informareunh.it/la-convenzione-delle-nazioni-unite-sui-diritti-delle-persone-con-disabilita/#Art9>.
- Eredics, N. (2018). *Inclusion in action: Pratical strategies to modify your curriculum*. Baltimore; Paul H. Brookes.
- Garbo, R. (2008). *Prospettiva inclusiva e percorsi di vita*. Bergamo: Edizioni Junior.
- Ianes, D., Cramerotti, S. (2016). *Dirigere scuole inclusive: strumenti e risorse per il Dirigente scolastico*. Trento: Erickson.
- Iavarone, M. L. (2015). *Didattica delle scienze motorie*. In A. Cunti (a cura di). *Corpi in formazione. Voci pedagogiche* (pp. 79-83). Milano: FrancoAngeli.
- Pavone, M. (2020). *Azione didattica e processi di inclusione*. In M.A. Galanti & M. Pavone (eds.), *Didattiche da scoprire. Linguaggi, diversità, inclusione* (pp. 3-23). Milano: Mondadori Università.
- Mace, R. (1985). *Universal Design, Barrier Free Environments for Everyone*. Los Angeles: Designers West.
- Meyer, A, Rose, D. H., and Gordon, D. (2014), *Universal Design for learning: Theory and Practise*. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.
- Mitchell, D. (2014). Trad. ita a cura di Morganti, A., *Cosa funziona realmente nella didattica speciale e inclusiva*. Trento: Erickson.
- Rose, D., & Meyer, A. (2002). *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. Alexandria, VA: ASCD.
- Sibilio, M. (2002). *Il corpo intelligente. L'interazione tra le intelligenze umane in un percorso laboratoriale a carattere motorio*. Napoli: Ellissi.
- Sibilio, M. (2017). *Vicarianza e didattica: corpo, cognizione, insegnamento*. Brescia: La scuola.