

A cura di **Lucio Cottini** e **Giacomo Vivanti**

AUTISMO E DIDATTICA

Potenziare gli interventi in classe con materiali dedicati all'Area Cognitivo-curricolare completati da attività per le abilità sociali, emotive e di comunicazione

GUIDA OPERATIVA CON 2 WORKBOOK

+

**AMBIENTE
ONLINE DEDICATO**

con

500

pagine tra

**SCHEDE ALLIEVO
E STRUMENTI
PER L'INSEGNANTE**

UN ESTRATTO DAL LIBRO

GIUNTI EDU

COLLANA GUIDE PSICOEDUCATIVE

A cura di **Lucio Cottini** e **Giacomo Vivanti**

AUTISMO E DIDATTICA

Potenziare gli interventi in classe con materiali dedicati all'Area Cognitivo-curricolare completati da attività per le abilità sociali, emotive e di comunicazione

GUIDA OPERATIVA CON 2 WORKBOOK



AMBIENTE
ONLINE DEDICATO

con

500

pagine tra

SCHEDE ALLIEVO
E STRUMENTI
PER L'INSEGNANTE

Prefazione.....	7
-----------------	---

Sezione 1: CONOSCERE PER INTERVENIRE

Capitolo 1. Le novità nella ricerca sul Disturbo dello spettro dell'autismo

La natura duplice e la definizione diagnostica	13
La prevalenza e le cause, tra realtà e falsi miti	15
Oltre la diagnosi monolitica: perché l'autismo è uno "spettro"	16
■ Anomalie nell'orientamento sociale	16
■ Difficoltà nell'attenzione condivisa	17
■ Deficit nella motivazione sociale	17
■ Anomalie nella capacità di leggere e rispondere alle emozioni altrui	18
■ Difficoltà nell'imitazione	18
■ Difficoltà nella comunicazione verbale e non verbale	18
■ Difficoltà nella cognizione sociale	19
■ Comportamenti ristretti e ripetitivi e anomalie sensoriali	20
■ Anomalie nella risposta agli stimoli sensoriali	20
■ Variabilità nel funzionamento cognitivo	20
■ Variabilità nella presenza di comorbidità	21
Punti di forza, neurodiversità e ruolo dell'autismo nella società	22
L'impatto dell'autismo sull'apprendimento	23

Capitolo 2. Le strategie di intervento: uno sguardo alle evidenze

Che cosa significa avere un approccio <i>evidence-based</i>	27
Gli interventi più efficaci per bambini e adolescenti con autismo	29
■ Aspetti procedurali: l'organizzazione dell'intervento	29
■ Aspetti contenutistici: le tecniche di insegnamento	30
a) Componente naturalistica	31
b) Componente evolutiva	32
c) Componente comportamentale	33
Cosa funziona per chi e in quale contesto?	36
In che contesto apprendono meglio gli studenti con autismo?	38

Capitolo 3. Dalla parte dell'insegnante: l'esigenza di coniugare efficacia e inclusione

L'allievo con autismo non è un ospite della classe	41
Insegnanti, curriculum inclusivo e accomodamento ragionevole	42
Fare i conti con le emozioni	44
Didattica speciale di qualità: strategie, contesti e compagni in primo piano	46
La scuola ha bisogno delle evidenze?	48

Capitolo 4. Verso il Progetto di vita

L'apprendimento di abilità adattive a scuola	51
Prevenire e affrontare il bullismo	52
Prepararsi per il lavoro	54
Cosa succede dopo la scuola?	55

Sezione 2: DALLE METODOLOGIE ALLE STRATEGIE DIDATTICHE

Capitolo 1. Progettare l'inclusione nelle classi frequentate da allievi con autismo

Profilo di funzionamento in chiave ICF: un aiuto per l'inclusione	59
Come progettare il PEI nei vari livelli di scolarità	61
Cosa fare quando ci sono problemi comportamentali	63

Capitolo 2. Le implicazioni didattiche del Disturbo dello spettro dell'autismo

Gli allievi con autismo possono apprendere	67
Linee di lavoro a scuola	68
Valutare le abilità e i deficit, ma anche le preferenze	71
I compagni in primo piano	72

Capitolo 3. L'importanza di raccogliere e misurare i dati sui progressi dell'allievo

Vietato improvvisare!	75
■ E se il bambino con autismo non fa progressi?	75
Dal monitoraggio all'adattamento e alla modifica del programma	77
■ Parametri modificabili a fronte di una mancanza di progressi	78
Dai dati alla ricerca: la metodologia sul soggetto singolo	80

Capitolo 4. Quando le tecnologie diventano dei facilitatori

Introduzione	83
Le aree di intervento	83
Tecnologie per l'area affettivo-relazionale	84
■ Applicazioni per l'alfabetizzazione emotiva di base	84
■ Simulazioni digitali	85
■ Strumenti per la gestione e il controllo emotivo	85
■ Affective computing	86
Tecnologie per l'area sociale	86
■ Risorse per video modeling e video prompting	86
■ Strumenti e ambienti di simulazione	88
■ Strumenti per favorire l'interazione mediata	88
■ Strumenti per organizzare e sostenere le routine quotidiane	89
Tecnologie per l'area comunicativo-linguistica	89
■ Dispositivi per la comunicazione vocale assistita	89
■ Dispositivi per la comunicazione con display a selezione simbolica	90
■ Dispositivi per la comunicazione con display a scena visiva	91
■ Strumenti di supporto alla scrittura e lettura con i simboli	91
■ Editing di materiali interattivi e di stampa	92
Tecnologie per l'area cognitiva	93
■ Strumenti per potenziare memoria e pianificazione	93
■ Universal Design for Learning e digitalizzazione	94
■ Giochi di logica e tool cognitivi	95

Sezione 3: STRUMENTI DI PROGETTAZIONE E PROGRAMMAZIONE

Il PEI in chiave ICF: indicazioni per la compilazione	98
Matrice di programmazione didattica per il Workbook 1 – basso funzionamento intellettivo	102
Matrice di programmazione didattica per il Workbook 2 – medio-alto funzionamento intellettivo	108

■ Prefazione

Negli anni trascorsi dalla pubblicazione della nostra Guida “Autismo: come e cosa fare con bambini e ragazzi a scuola” (Cottini & Vivanti, 2013), **la ricerca sull'autismo ha accelerato il passo in modo vertiginoso**. Grazie a uno sforzo senza precedenti da parte della comunità scientifica **sappiamo ora molto di più sulle cause dell'autismo, sulle sue molteplici manifestazioni e sugli approcci di trattamento più efficaci**. Questi dati di ricerca si sono tradotti in progressi tangibili, tra cui l'abbassamento dell'età della diagnosi e il miglioramento negli esiti degli interventi clinici. Inoltre, grazie a questa “impennata”, **abbiamo oggi conoscenze nuove che ci permettono di comprendere meglio gli aspetti dell'autismo affrontati nella nostra guida del 2013**, ovvero il modo in cui apprendono i bambini con autismo e le pratiche di intervento in ambito educativo.

In aggiunta, nel corso di questo decennio **sono cresciuti la consapevolezza e l'apprezzamento del ruolo che l'autismo può giocare nella nostra società**. Sempre di più i bambini con autismo sono visti come persone con potenzialità da valorizzare, sogni da realizzare e contributi da offrire, piuttosto che come passivi utenti di assistenza e atti caritatevoli.

Ci muoviamo quindi all'interno di un nuovo panorama che offre **nuove conoscenze e punti di vista** sull'autismo, ma anche **nuove sfide**. In primo luogo, non sempre le ricerche scientifiche offrono indicazioni accessibili e concrete su cosa e come fare per insegnare nuove abilità ai bambini con autismo a scuola. Inoltre, insieme ai dati scientifici sono in continua crescita anche le informazioni inattendibili e fuorvianti diffuse su internet: l'autismo non è più solo esperienza di vita di chi ne è toccato e materia di specializzazione professionale per chi è coinvolto nella presa in carico, ma anche un “trending topic” sui social media. Queste e altre problematiche complicano il lavoro degli operatori nonostante i progressi nelle conoscenze sul tema dell'autismo. **Come districarsi in questa giungla di nuove informazioni, identificando quelle scientificamente fondate?** E come tradurle poi in dati spendibili nella pratica educativa? Come ricondurre le conoscenze relative all'autismo in generale alle esigenze e potenzialità uniche di ogni bambino e di ogni contesto educativo? Come bilanciare l'esigenza di affrontare le aree di difficoltà presenti nell'autismo con la valorizzazione dei punti di forza?

In questa Guida – ampliata e completata con un Ambiente online dedicato – affronteremo queste e altre sfide alla luce delle nuove conoscenze sull'autismo maturate negli anni, che ci hanno indotto a fornire un **focus privilegiato sull'Area Cognitivo-curricolare**. In particolare, alla luce di questo orientamento, le strategie psicoeducative sono tradotte in **indicazioni didattiche e materiali operativi** che intendono favorire gli **apprendimenti disciplinari** e al tempo stesso non trascurare le dimensioni legate alla **comunicazione** e alle **componenti relazionali ed emozionali**. Nell'elaborazione di questo percorso ci ha guidato la convinzione che il primo passo per una piena realizzazione degli individui con autismo consista nello “stare bene in classe” e nella piena attuazione dell'inclusione a scuola.

Lucio Cottini e Giacomo Vivanti

Incapacità di percepire le emozioni altrui e di comprendere le proprie

■ Anomalie nella capacità di leggere e rispondere alle emozioni altrui

Un tema correlato è quello delle variazioni, all'interno dello spettro autistico, nella capacità di leggere e rispondere alle emozioni espresse dagli altri (un argomento su cui torneremo in dettaglio): nei casi più gravi queste anomalie si esprimono in una sorta di **"cecità" alle emozioni degli altri**, ma in altri casi si traducono in **difficoltà a comprendere (in se stessi e negli altri) le emozioni complesse**, come l'invidia o l'orgoglio, o a **decifrare le espressioni emotive** quando queste si manifestano per una breve durata o sono visivamente poco salienti (come un sorriso appena accennato), o quando sono presenti diversi segnali contemporaneamente (come una persona che, in risposta a una situazione comica o paradossale, alza gli occhi al cielo, sorride e scuote la testa) (Vivanti, 2021).

Difficoltà imitative o totale assenza di imitazione

■ Difficoltà nell'imitazione

La stessa variabilità si osserva nell'ambito dell'imitazione. In generale i bambini con autismo **imitano meno frequentemente e in modo meno accurato quello che fanno gli altri**: tuttavia in alcuni casi si osserva una **totale assenza di imitazione**, mentre in altri casi si osservano anomalie più sottili. Per esempio, in alcuni bambini con autismo le difficoltà imitative si osservano solo quando l'azione da imitare è molto complessa dal punto di vista motorio, è meno intrinsecamente motivante o richiede il coordinamento delle proprie azioni con quelle degli altri (come battere le mani all'unisono durante un'esperienza musicale con i coetanei; Vivanti & Hamilton, 2014).

Dall'assenza totale di linguaggio verbale ad anomalie specifiche

■ Difficoltà nella comunicazione verbale e non verbale

In nessun ambito l'eterogeneità di manifestazioni nello spettro autistico è evidente come in quello del linguaggio verbale. **Circa il 30% dei bambini con autismo non presenta alcun tipo di linguaggio verbale** o ha un linguaggio limitato a poche parole (Lord et al., 2018). Altri bambini con autismo hanno un vocabolario impeccabile e parlano molto frequentemente, ma presentano **anomalie specifiche**, come la difficoltà nell'uso dei pronomi (per esempio, il bambino dice "Vuoi uscire" o "Vuole uscire" quando in realtà intende dire "Voglio uscire") e il linguaggio ecolalico, cioè la ripetizione letterale (immediata o differita) di frasi "prese in prestito" da altri (per esempio ripetere la frase "E ora signore e signori" sentita alla televisione). In aggiunta, i bambini con autismo presentano in molti casi **anomalie nel modo in cui parlano**; per esempio parlano troppo piano, troppo forte o non modulano il volume e l'intonazione della voce in base alle circostanze (per esempio, abbassare la voce se si entra in una chiesa, alzare la voce se c'è rumore, ed esprimere tristezza, sorpresa o altre emozioni attraverso il tono di voce). Queste anomalie sono presenti fin dalla prima infanzia, come mostrato dalla ricerca recente sul pianto dei bambini con autismo nel primo anno di vita (Esposito et al., 2017).

Difficoltà nella comunicazione non verbale

Le difficoltà comunicative non sono però limitate alla sfera verbale e interessano anche la **comunicazione non verbale**: per questo l'autismo è definito come un disturbo della comunicazione sociale, e non un disturbo del linguaggio.

Anche in questo ambito esistono differenze sostanziali rilevanti: nei casi più gravi i bambini con autismo non usano gesti come annuire, scuotere la testa per dire sì e no, o salutare; in altri bambini con autismo le difficoltà di comunicazione non verbale sono più sottili, per esempio comprendono gesti “plateali” come fare sì e no con la testa, ma non aspetti sottili come una breve alzata di spalle o uno sguardo di muta disapprovazione.

Ci sono anche bambini con autismo il cui modo di parlare – dal punto di vista delle regole formali della grammatica, del vocabolario e del modo in cui viene usata la voce – è indistinguibile da quello dei coetanei senza autismo. In questi casi, i sintomi dell'autismo si esprimono in difficoltà più sottili che riguardano la **pragmatica della comunicazione**, ovvero la **comprensione di come va usata la comunicazione all'interno di uno scambio sociale**. Molti bambini con autismo hanno infatti difficoltà a capire quando è il momento giusto per parlare, ad aspettare il proprio turno nella conversazione in modo che ci sia un dialogo e non un monologo e a comprendere quali informazioni sia necessario dare perché l'interlocutore capisca ciò che stanno dicendo. Per esempio, un bambino con autismo potrebbe dire “Disegniamo la macchina di Marco!” a un coetaneo che non ha idea di chi sia Marco o quale sia la sua macchina (non dando quindi abbastanza informazioni) o, viceversa, potrebbe dire “Disegniamo la macchina di Marco, è una Volvo blu” a Marco stesso, che non ha bisogno di questa informazione perché sa già che la sua macchina è una Volvo blu (Kim et al., 2014).

Difficoltà nella pragmatica della comunicazione

■ Difficoltà nella cognizione sociale

Le anomalie nella pragmatica della comunicazione appena descritte riflettono in parte una **difficoltà a “mettersi nei panni degli altri” dal punto di vista mentale**, ovvero **capire e tenere in considerazione ciò che le altre persone pensano, credono o desiderano**. Anche in questo ambito, che si riferisce alla sfera della cognizione sociale, osserviamo una variabilità profonda nello spettro autistico (Vivanti, 2021). Alcuni bambini fanno fatica a decifrare tutti i comportamenti che non sono immediatamente trasparenti e richiedono un'interpretazione delle intenzioni di chi li mette in atto. Per esempio, laddove un bambino con sviluppo tipico sorride nel vedere un coetaneo che si avvicina con la mano alzata per fare “Batti un cinque!” e alza la mano a sua volta per “battere il cinque”, un bambino con autismo può vedere semplicemente una mano alzata, senza leggere il significato di questo gesto. Questo perché il gesto di “battere un cinque” è un gesto convenzionale, cioè basato su un'associazione arbitraria tra il gesto e il suo significato: per capire che cosa sta facendo il coetaneo, dobbiamo interpretare il movimento di avvicinarsi con la mano alzata alla luce della sua intenzione di esprimere connessione e vicinanza sociale. Questa **traduzione dei comportamenti “astratti” degli altri nel loro significato concreto** è difficile per molti bambini con autismo, rendendo la loro esperienza simile a quella di un viaggiatore che osserva per la prima volta cerimonie e rituali di un'altra cultura. In altri casi, tuttavia, queste difficoltà si osservano in modo più sottile: per esempio molti bambini con autismo, pur interpretando correttamente le parole e i gesti degli altri, possono fare fatica nell'interpretazione di espressioni ironiche o sarcastiche (come il commento “Bella giornata per un picnic!” durante un temporale), o interpretano in modo letterale le espressioni metaforiche (per esempio, un bambino può pensare che la maestra sia in pericolo di vita quando

Difficoltà a tradurre i comportamenti “astratti” degli altri nel loro significato concreto

■ DIDATTICA SPECIALE DI QUALITÀ: STRATEGIE, CONTESTI E COMPAGNI IN PRIMO PIANO

Che cosa significa “porsi dalla parte dell’insegnante”

Porsi dalla parte dell’insegnante, cercando di coniugare efficacia e inclusione, significa avere **un’idea di scuola che considera e valorizza tutte le differenze con l’impegno primario orientato all’istruzione**, cioè alla promozione di apprendimenti funzionali e significativi per ognuno.

Volendo schematizzare questo orientamento si può volgere lo sguardo alla figura riportata sotto, che cerca di indicare come l’orientamento *evidence-based*, al quale si accennava in precedenza, possa trovare concretizzazione nel contesto di tutti, anzi alimentarsi e assumere significato proprio perché pensato fin dall’inizio nella prospettiva inclusiva.

Fig. 1 – Strategie a fondamento della didattica inclusiva (sul perimetro dell’ellisse), che fanno da cornice agli interventi specifici rivolti agli allievi con ASD



Le procedure indicate nei cerchi collocati sul perimetro dell’ellisse azzurra descrivono **strategie generali di didattica inclusiva**, in grado di creare contesti nei quali sperimentare benessere e trovare le migliori condizioni per l’apprendimento.

Senza dilungarsi su un aspetto già affrontato ampiamente in un lavoro specifico (Cottini, 2017), ci si limita a segnalare, oltre al **riferimento al curricolo inclusivo** di cui si è detto in precedenza, l’esigenza di **porre attenzione al clima che caratterizza la classe**, il quale è in grado di incidere in maniera importante sulla qualità dell’apprendimento di tutti gli allievi. Si tratta di quell’insieme di atteggiamenti, relazioni e comportamenti che caratterizzano lo stare insieme e consentono di operare in uno spazio condiviso da parte di allievi e insegnanti (d’Alonzo, 2012). Soprattutto l’atteggiamento che vengono ad assumere questi ultimi riveste una valenza determinante per la formazione del clima della classe, il quale può essere contraddistinto dal prevalere di uno spirito collaborativo e di comunità positivo, oppure risultare orientato verso stili relazionali maggiormente competitivi e individualistici.

Curricolo inclusivo e attenzione al clima e alla gestione della classe

WORKBOOK 1

AREA COGNITIVO-CURRICOLARE

SCHEDA INSEGNANTE	OBIETTIVO	ABILITÀ NECESSARIE	SCHEDA ALLIEVO 	LIVELLO SCOLARITÀ CORRELATO A OBIETTIVI E CONTENUTI
1. I suoni gravi	Ascoltare, riconoscere, riprodurre con la voce dei suoni gravi.	Ascoltare e comprendere un messaggio verbale, sonoro e musicale; imitare suoni, gesti e movimenti; giocare a "fare finta" (gioco simbolico).	1. Disegna il leone	Scuola dell'infanzia
			2. Ricostruisci il leone	
			3. Le parti del leone	
			4. Crea la maschera	
			5. Imita il leone	
2. I suoni acuti	Ascoltare, riconoscere, discriminare e riprodurre con la voce una sequenza di suoni acuti e gravi.	Ascoltare e comprendere un messaggio verbale, sonoro e musicale; imitare suoni, gesti e movimenti; giocare a "fare finta" (gioco simbolico).	6. I versi gravi degli animali	Scuola dell'infanzia
			7. Che azioni fa l'uccellino?	
			8. Il mio uccellino	
			9. Crea l'uccellino	
			10. Suoni gravi e suoni acuti	
			11. Imita i suoni	
3. Pregrafismo/1	Allenare la coordinazione oculo-manuale; migliorare l'orientamento del corpo nello spazio e della mano su supporti di cartacei; rinforzare la presa a pinza e l'impugnatura; curare il tratto grafico.	Ascoltare e comprendere un messaggio verbale; osservare immagini su supporto cartaceo o informatico; imitare uno schema motorio di base; imitare un gesto motorio.	12. Le carte per giocare	Scuola dell'infanzia / classe 1ª della scuola primaria
			13. La lettera di gnomo Marcello	
			14. Accompagna a casa gnomo Marcello	
			15. Le curve dei ruscelli	
			16. Le rette delle formiche	
			17. Lo zig-zag delle montagne	
			18. La spirale delle chioccioline	
4. Pregrafismo/2	Allenare la coordinazione oculo-manuale; migliorare l'orientamento della mano su supporti di diverso materiale; rinforzare la presa a pinza e l'impugnatura; curare il tratto grafico.	Ascoltare e comprendere un messaggio verbale; osservare immagini su supporto cartaceo o informatico; imitare un gesto motorio.	19. I percorsi della farfalla	Scuola dell'infanzia / classe 1ª della scuola primaria
			20. Le strade verso casa / 1	
			21. Le strade verso casa / 2	
			22. Nuove strade per andare a casa	
			23. Il mio quadro	
			24. Il mio tracciato	
5. Comprensione orale	Ascoltare, comprendere e articolare parole e frasi semplici; riconoscere categorie semantiche (animali, persone, oggetti, azioni); potenziare le abilità fino-motorie; svolgere giochi simbolici; condividere con intenzione, attenzione ed emozione.	Comprendere una storia con una struttura narrativa lineare mediante il supporto delle immagini; interpretare PECS simboliche; ripetere parole; cogliere dati percettivi per classificare; rispettare la turnazione in attività in piccolo gruppo; colorare, dipingere, ritagliare.	25. La marionetta di Cappuccetto	Scuola dell'infanzia / classe 1ª della scuola primaria
			26. La maschera del lupo	
			27. Il percorso nel bosco	
			28. A che gruppo appartiene?	
			29. Costruisci la frase	
			30. La tombola delle parole	

ITALIANO

ITALIANO

SCHEDE ALLIEVO 1-6
MATERIALE PER L'INSEGNANTE 1
ONLINE

Obiettivi: ascoltare, riconoscere, riprodurre con la voce dei suoni gravi.

Abilità necessarie: ascoltare e comprendere un messaggio verbale, sonoro e musicale; imitare suoni, gesti e movimenti; giocare a "fare finta" (gioco simbolico).

Livello di scolarità: scuola dell'infanzia.

Il senso dell'attività: proponiamo attività strutturate, nelle diverse fasi, sia dal punto di vista dell'uso dello spazio, che della presentazione, per sostenere l'inclusione del bambino con disturbo dello spettro dell'autismo. Attraverso un approccio graduale, presentiamo esperienze attive sensoriali, cognitive ed emotive che lo coinvolgano attivamente nel vedere, ascoltare, ricordare, imitare movimenti e suoni gravi con la voce. Le attività rientrano nei campi di esperienza "Il corpo e il movimento" e "Immagini, suoni e colori" per la scuola dell'infanzia, e lavorano sulle abilità di discriminazione e produzione dei suoni come prerequisiti all'apprendimento della lettoscrittura.

Materiali: segnaposti (tovaglioli, cuscini o altri oggetti, tra cui uno preferito dal bambino con disturbo dello spettro dell'autismo), leone di peluche, riviste, libri, LIM/PC con videoproiettore, filmato di un leone nel suo ambiente naturale (reperibile su YouTube, per esempio: www.youtube.com/watch?v=b--RAjHF-YU; <https://www.youtube.com/watch?v=Ss5dWG2WvOU>), tamburo dal suono grave, plastilina o altro materiale modellabile, forbici, colori, elastici, colla, scotch azzurro, brano musicale "La Marcia regale del leone" (da "Le carnaval des animaux" di Camille Saint-Saëns, reperibile su YouTube: www.youtube.com/watch?v=5LOFhskAYw).

Organizzazione degli spazi: sezione/classe, salone o palestra; delimitiamo con lo scotch azzurro la zona dove i bambini svolgeranno l'attività di movimento, per facilitare quelli con difficoltà di comprensione del compito e di orientamento spaziale.

Come svolgere l'attività

Prepariamo prima i materiali necessari per le attività e prevediamo di proporle alternando i momenti di ascolto e di movimento in spazi ampi, per permettere ai bambini di vivere concretamente l'esperienza, ad altri momenti di osservazione e di riflessione nel lavoro individuale.

FASE 1. IN GRUPPO. Disponiamo a terra dei segnaposti (tovagliolo di stoffa, piccolo cuscino ecc. che, se necessario, per il bambino con disturbo dello spettro dell'autismo potrà essere di colore e/o di forma personalizzata) e invitiamo i bambini a sedersi a terra in cerchio. Mettiamoci al centro del cerchio e chiediamo loro di indovinare l'animale che imitiamo (il leone), muovendoci a carponi ed emettendo dei suoni gravi (ruggito). Poi chiediamo loro, a turno, di riprodurre al centro del cerchio l'andatura e il ruggito del leone.

FASE 2. LAVORO INDIVIDUALE. Invitiamo i bambini a sedersi nella propria postazione di lavoro individualizzato e distribuiamo la **SCHEDA 1** chiedendo di riprodurre e colorare un leone prendendo spunto dall'immagine proposta. Se ci sono bambini che, nonostante il modello, temono di non riuscire o non sanno disegnare, prepariamo per loro la **SCHEDA 2**: ritagliamo noi le parti del corpo del leone (seconda parte della Scheda) e invitiamoli a ricomporre il leone incollando le varie parti nel riquadro. Se serve, fotocopiamo la scheda ingrandita e usiamo sagome più grandi.

FASE 3. IN GRUPPO. Mostriamo un leone di peluche e guidiamone l'osservazione delle caratteristiche: quante zampe ha e se sono sottili o grosse, di che colore è il pelo e se è lungo e corto, quale forma hanno le orecchie e se sono lunghe o corte, poi sottolineiamo che per comunicare ruggisce producendo suoni gravi. Possiamo ampliare l'esperienza proponendo la visione di un filmato che documenti il leone nel suo ambiente naturale utilizzando la LIM o un altro supporto tecnologico. **LAVORO INDIVIDUALE.** Poi consegniamo ai bambini la **SCHEDA 3** e invitiamoli a colorare i riquadri dove sono disegnate le parti del corpo che appartengono al leone.

FASE 4. IN GRUPPO. Disponiamo i bambini a carponi in tutto lo spazio, se è utile, assegniamo un compagno in funzione di tutor al bambino con disturbo dello spettro dell'autismo. Spieghiamo che al comando "passeggiata"

devono muoversi liberamente nella stanza riproducendo la camminata del leone (a carponi) e al comando “saluto” devono fermarsi e salutare il compagno più vicino con un ruggito. Possiamo poi aggiungere eventuali altri comandi come giocare, grattarsi l’uno con l’altro ecc. Inoltre, possiamo accompagnare il movimento della camminata del leone con un tamburo dal suono grave. Utilizzando la LIM, visualizziamo le immagini degli animali presenti nella **SCHEDA 6** e chiediamo di riprodurre i versi di ognuno via via che li indichiamo. **LAVORO INDIVIDUALE**. Poi consegniamo la Scheda e invitiamo a colorare di marrone il bollino degli animali che producono versi con suoni gravi.

FASE 5. IN GRUPPO. Circoscriviamo con lo scotch azzurro uno spazio in una stanza ampia (come la palestra o un salone), invitiamo i bambini a disporsi liberamente e facciamo ascoltare (almeno due volte) il brano “La Marcia regale dei leoni”. Dopo il secondo ascolto, chiediamo loro se le melodie erano uguali o diverse e quali descrivevano con suoni gravi il ruggito del leone. Se necessario, riascoltiamo il brano, fermiamolo al termine di una singola melodia e chiediamo quale azione del leone hanno percepito dalla musica, dando eventualmente dei suggerimenti fra cui scegliere (correva, camminava, muoveva gli artigli, ruggiva). Poi prendiamo la partitura musicale (**MATERIALE PER L’INSEGNANTE 1**), disponiamo i bambini in cerchio e invitiamoli a seguire le melodie del brano imitando sul posto l’andatura e il ruggito del leone secondo lo schema. Poi chiediamo loro di mettersi in cerchio a carponi e di seguire le nostre indicazioni durante l’ascolto del brano: nell’introduzione e nel finale, rimangono fermi; alla melodia principale, il cerchio dei leoni gira in senso orario; alla melodia con i suoni gravi, il cerchio dei leoni ruggisce e muove gli artigli sul posto.

Per facilitare la partecipazione

A seconda dello sviluppo cognitivo, degli interessi e delle caratteristiche sensoriali del bambino con disturbo dello spettro dell’autismo, è utile presentargli in uno spazio individualizzato una serie di attività “preparatorie” a quelle che svolgerà con il gruppo sezione o il gruppo classe. Possiamo proporgli di:

- ▶ familiarizzare con il leone di peluche, toccandolo, osservandolo e poi giocandoci, da solo o con un compagno tutor, riproducendo a comando azioni specifiche come: il leone dorme, mangia, corre, salta ecc. (gioco simbolico);
- ▶ riprodurre da solo, o con l’aiuto di un compagno, il leone con la plastilina o altri materiali modellabili che siano sensorialmente tollerati dal bambino. Se non riesce a realizzarlo, forniamo il disegno del leone su un foglio A4 e chiediamogli di riempirlo con il materiale modellabile). La stessa attività, se è gradita al bambino, possiamo proporla ai compagni e prevedere un lavoro in piccoli gruppi o individuale;
- ▶ colorare accanto o insieme a un compagno la maschera del leone della **SCHEDA 4**. Questa attività può essere poi proposta a tutta la sezione/classe, facendo realizzare al bambino una seconda maschera;
- ▶ vedere anticipatamente i video individuati per l’attività di sezione/classe con protagonista un leone nel rispetto dei suoi tempi di attenzione, degli interessi e del suo profilo sensoriale;
- ▶ riconoscere e/o eseguire le azioni del leone (dorme, mangia ecc.) indicate tramite le PECS per la CAA (**SCHEDA 5**);
- ▶ ascoltare anticipatamente il brano, iniziando con un tempo molto breve (30 secondi o 1-2 minuti) e poi, se è di suo interesse e ha adeguate capacità attentive, facendoglielo sentire tutto.

INDICE delle RISORSE

• SCHEDA ALLIEVO 1

Disegna il leone

• SCHEDA ALLIEVO 2

Ricostruisci il leone

• SCHEDA ALLIEVO 3

Le parti del leone

• SCHEDA ALLIEVO 4

Crea la maschera

• SCHEDA ALLIEVO 5

Imita il leone

• SCHEDA ALLIEVO 6

I versi gravi degli animali

• MATERIALE PER L’INSEGNANTE 1

Lo schema per imitare l’andatura e il ruggito del leone

Area COGNITIVO-CURRICOLARE

ITALIANO ▶ I suoni gravi

Scuola dell'infanzia

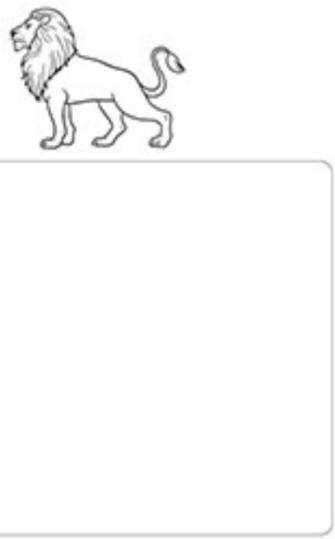
WB1 AREA COGNITIVO-CURRICOLARE - Italiano
1. I suoni gravi

SCHEDE ALLIEVO 1

NOME _____ CLASSE _____ DATA _____

DISEGNA IL LEONE

- Osserva, riproduci e colora il leone.



SCHEDE 1
DISEGNA IL LEONE

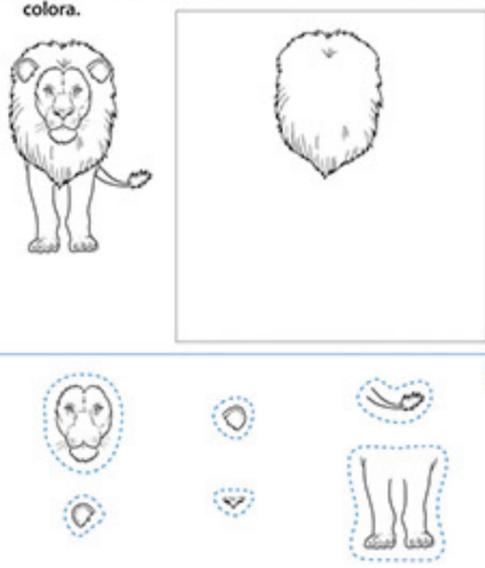
WB1 AREA COGNITIVO-CURRICOLARE - Italiano
1. I suoni gravi

SCHEDE ALLIEVO 2

NOME _____ CLASSE _____ DATA _____

RICOSTRUISCI IL LEONE

- Fora con il punteruolo le parti del leone. Poi incolla e colora.



SCHEDE 2
RICOSTRUISCI IL LEONE

WB1 AREA COGNITIVO-CURRICOLARE - Italiano
1. I suoni gravi

SCHEDE ALLIEVO 3

NOME _____ CLASSE _____ DATA _____

LE PARTI DEL LEONE

- Colora i riquadri con le parti del corpo che appartengono al leone.

ORECCHIE		
PELO		
ZAMPE		
CODA		

SCHEDE 3
LE PARTI DEL LEONE

WB1 AREA COGNITIVO-CURRICOLARE - Italiano
1. I suoni gravi

SCHEDE ALLIEVO 4

NOME _____ CLASSE _____ DATA _____

CREA LA MASCHERA

- Colora e ritaglia la tua maschera da leone.



SCHEDE 4
CREA LA MASCHERA

WB1 AREA COGNITIVO-CURRICOLARE - Italiano
1. I suoni gravi

SCHEDE ALLIEVO 5

NOME _____ CLASSE _____ DATA _____

IMITA IL LEONE

- Leggi e riproduci l'azione indicata.

	IL LEONE		DORME
	IL LEONE		MANGIA
	IL LEONE		CORRE
	IL LEONE		SALTA
	IL LEONE		RUGGISCE

SCHEDE 5
IMITA IL LEONE

WB1 AREA COGNITIVO-CURRICOLARE - Italiano
1. I suoni gravi

SCHEDE ALLIEVO 6

NOME _____ CLASSE _____ DATA _____

I VERSI GRAVI DEGLI ANIMALI

- Colora di marrone solo i bollini accanto agli animali che producono versi gravi come il leone.

SCHEDE 6
I VERSI GRAVI DEGLI ANIMALI

Sulla scia del successo della precedente pubblicazione – il Kit *Autismo: come e cosa fare con bambini e ragazzi a scuola* – in questa nuova Guida forniamo un focus privilegiato sull'Area Cognitivo-curricolare, in cui tradurre le strategie psicoeducative in indicazioni didattiche che favoriscano gli apprendimenti disciplinari. In questa direzione l'opera si caratterizza per l'innovatività dell'Ambiente online, che raccoglie in formato digitale tutte le schede allievo e i materiali pronti all'uso.

Per insegnanti di sostegno e curricolari, educatori e psicologi. Proposte operative per scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di I e II grado

L'opera comprende:

LA GUIDA STRATEGIE, METODI E SCHEDE INSEGNANTE

SEZIONE 1

Conoscere per intervenire

SEZIONE 2

Dalle metodologie alle strategie didattiche

SEZIONE 3

Strumenti di progettazione e programmazione

SEZIONE 4

Schede insegnante articolate in:

WORKBOOK 1 (basso funzionamento)

WORKBOOK 2 (medio-alto funzionamento)



L'AMBIENTE ONLINE SCHEDE ALLIEVO E MATERIALI

RISORSE IN
FORMATO A4,
STAMPABILI
ED EDITABILI

<https://autismo-didattica.giuntiedu.it>

WORKBOOK 1

ATTIVITÀ PER IL BASSO FUNZIONAMENTO

ARTICOLATE PER AREE:

- Cognitivo-curricolare (Italiano, Matematica, Inglese, Storia, Geografia, Scienze, Attività espressive, Ed. civica)
- Comunicazione e linguaggio
- Affettivo-emozionale
- Sociale
- Trasversale/autonomia

WORKBOOK 2

ATTIVITÀ PER IL MEDIO-ALTO FUNZIONAMENTO

ARTICOLATE PER AREE:

- Cognitivo-curricolare (Italiano, Matematica, Inglese, Storia, Geografia, Scienze, Attività espressive, Discipline tecniche professionalizzanti)
- Sociale-relazionale
- Trasversale/autonomia

UNA PUBBLICAZIONE CHE SI CARATTERIZZA COME UN VERO E PROPRIO PERCORSO IN CUI L'INSEGNANTE TROVA TUTTI I MATERIALI DIDATTICI PRONTI ALL'USO E LE INDICAZIONI UTILI PER INTERVENIRE IN CLASSE.



Lucio Cottini

Professore ordinario di Didattica e Pedagogia speciale presso l'Università degli Studi di Urbino.



Giacomo Vivanti

Dottore di ricerca in Scienze cognitive e Professore Associato al Drexel Autism Institute, Drexel University (Filadelfia).

LA PUBBLICAZIONE È FRUTTO DEL LAVORO DI UNA ÉQUIPE MULTISCIPLINARE DI ESPERTI.

Claudia Munaro, insegnante di sostegno
Marco de Caris, psicologo e psicoterapeuta
Elena Salvatore, pedagoga ed educatore

Francesca Costa, referente per il sostegno
Stefano Pascoletti, insegnante e ricercatore

