

Autismo: Come si manifesta e come possiamo favorire l'apprendimento e l'inclusione? Parte 2

**dott. Bert Pichal, ortopedagogista, consulente in autismo
presso i servizi per l'autismo de**



La Casa per l'autismo a Cadelo della Società Cooperativa Sociale di Solidarietà - Domus Laetitiae - Sagliano Micca (Biella);

[La Casa per l'Autismo](#)

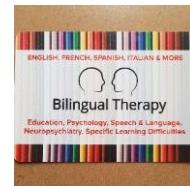


docente presso Istituto Universitario Salesiani Rebaudengo - Torino; (www.ius.to);



docente e supervisore presso AutAcademy nella Scuola Agraria del Parco di Monza

<https://www.facebook.com/autacademy/>

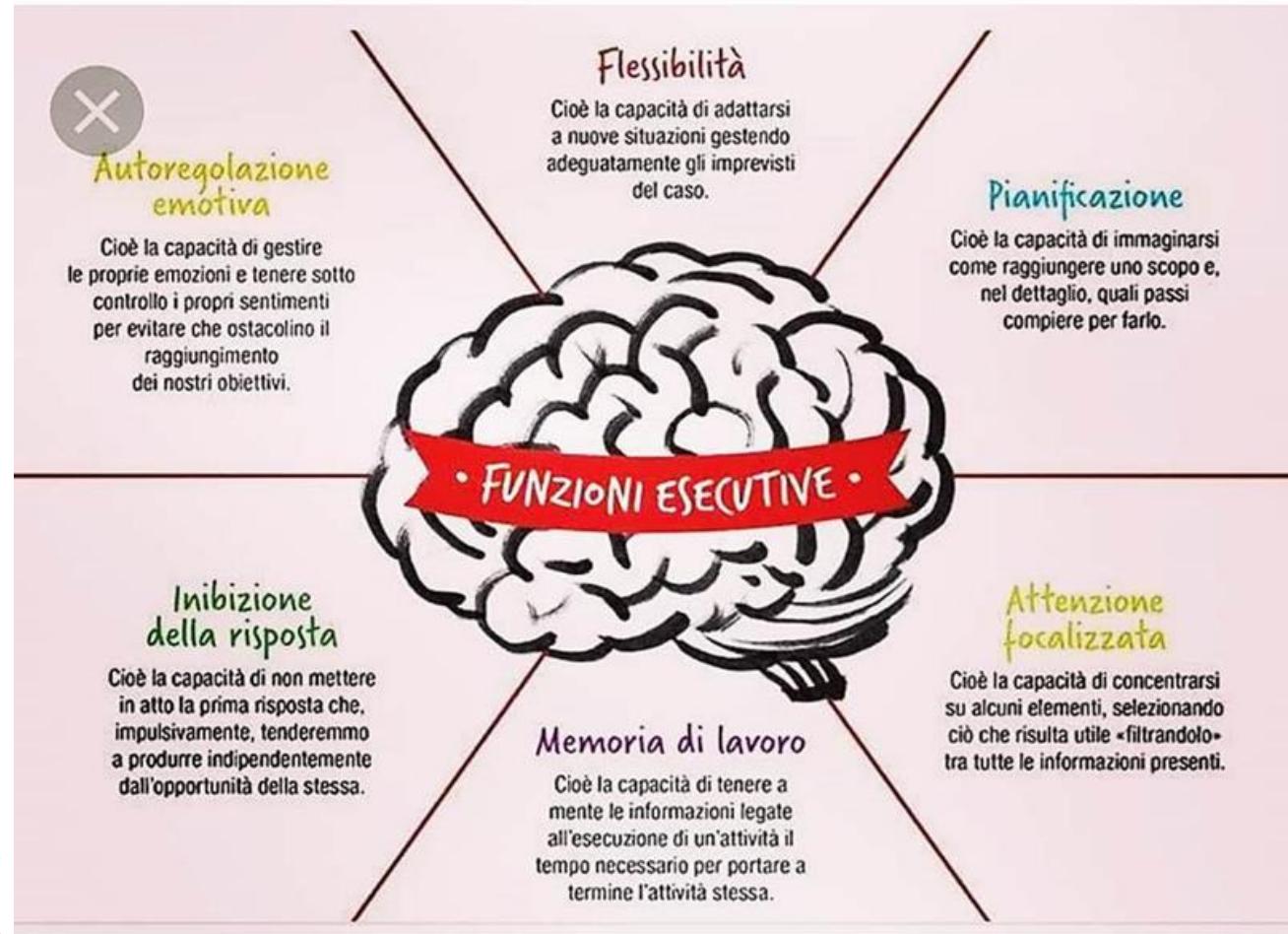


[Bilingual Therapy Milan - Home | Facebook](#)

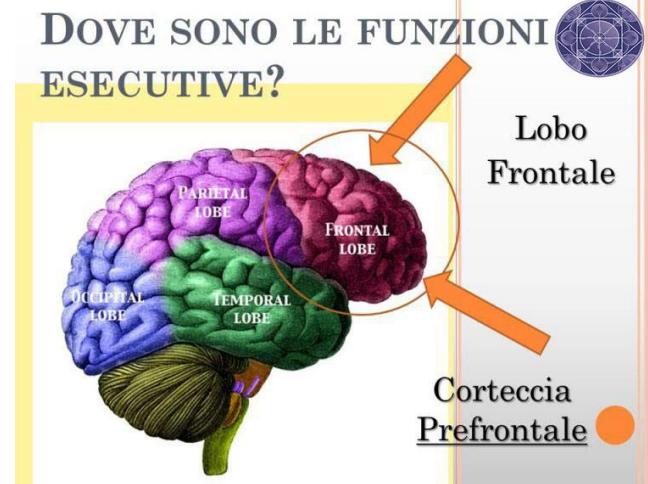
10 maggio 2023



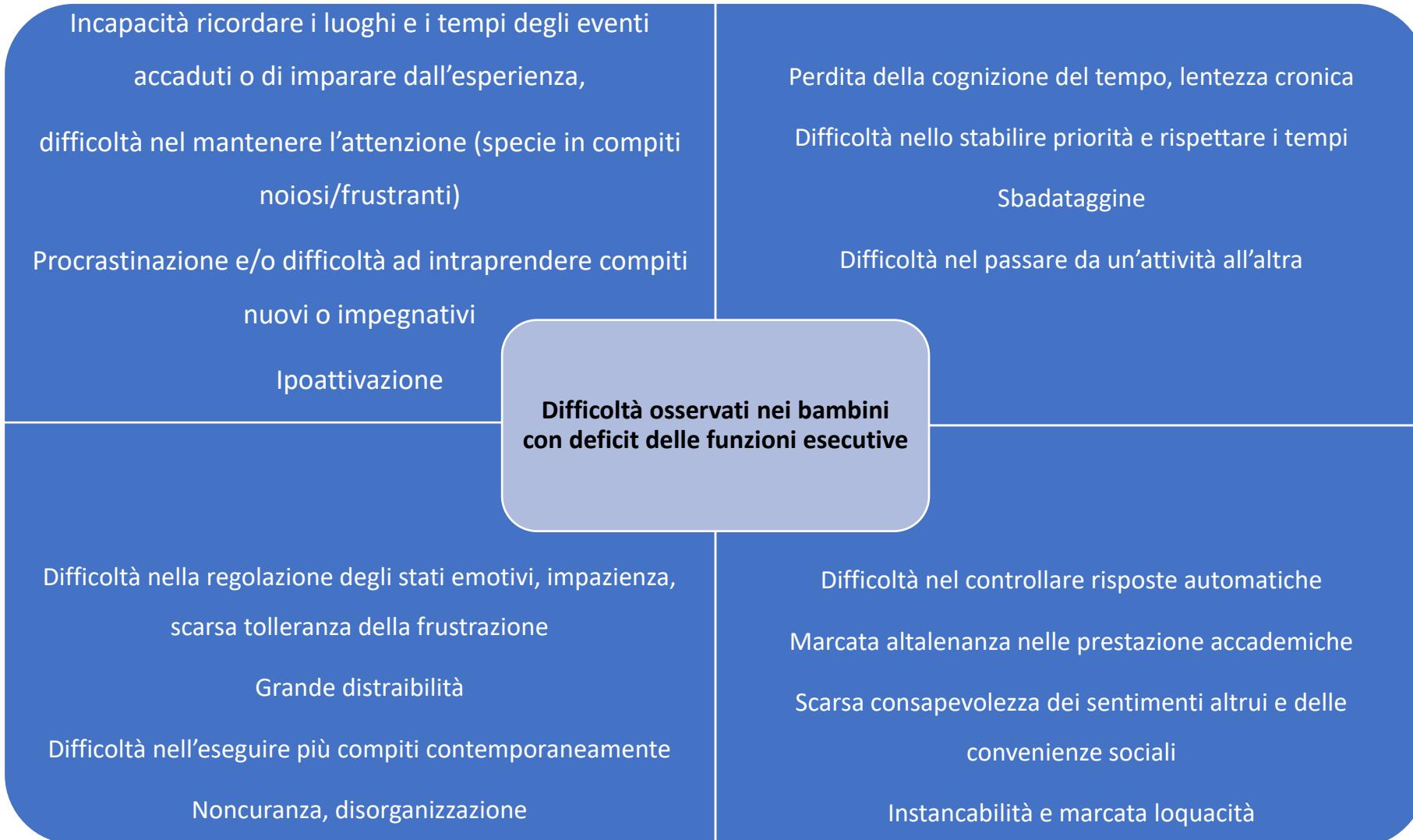
Le Funzioni esecutive



Bert Pichal



Le Funzioni esecutive



Pianificazione:

Cioè la capacità di immaginarsi come raggiungere uno scopo e, nel dettaglio, quali passi compiere per farlo.



I compiti di pianificazione richiedono al soggetto di prevedere l'obiettivo da raggiungere, scomporre l'azione in step intermedi, sequenziare gli step, mantenere tali step in memoria prospettica, monitorare l'esecuzione del compito rispetto all'obiettivo prefissato.

La memoria prospettica consiste nella capacità di ricordare intenzioni che precedentemente erano state progettate per il futuro. La memoria prospettica è, infatti, caratterizzata dall'abilità di ricordare intenzioni che precedentemente erano state progettate per un preciso momento futuro

Attenzione focalizzata:

Cioè la capacità di concentrarsi su alcuni elementi, selezionando ciò che risulta utile «filtrando» tra tutte le informazioni presenti.

Detto in altre parole, l' attenzione focalizzata può essere definita come la capacità del nostro cervello di focalizzare la nostra attenzione su uno stimolo per un lungo periodo di tempo. L' attenzione focalizzata è un tipo di attenzione che ci permette di concentrarci su uno stimolo rilevante.



Memoria di lavoro:

cioè la capacità di tenere a mente le informazioni legate all'esecuzione di un'attività il tempo necessario per portare a termine l'attività stessa.

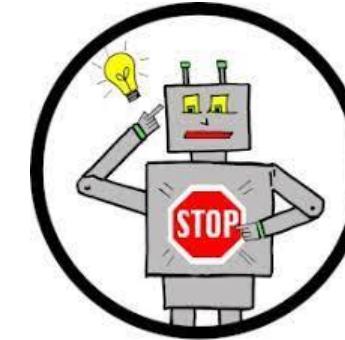


La memoria di lavoro può essere definita anche come un sistema di immagazzinamento temporaneo, che mantiene una quantità limitata di informazioni in un tempo limitato, per consentire l'utilizzo dell'informazione stessa nell'immediato

Inibizione della risposta:



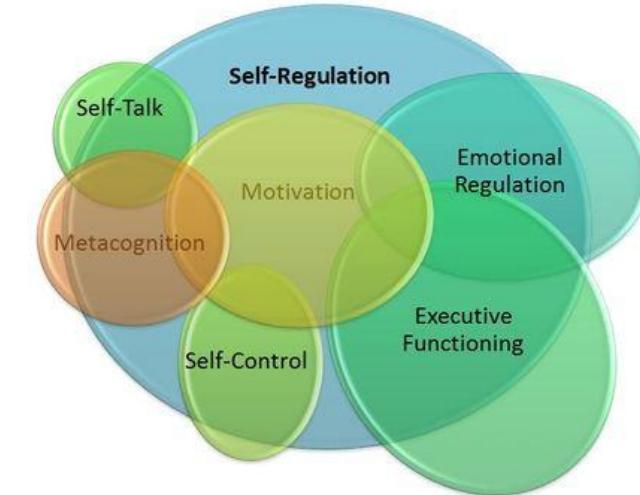
cioè la capacità di non mettere in atto la prima risposta che impulsivamente, tenderemmo a produrre indipendentemente dall'opportunità della stessa.



Autoregolazione:

cioè la capacità di gestire le proprie emozioni e tenere sotto controllo i propri sentimenti per evitare che ostacolino il raggiungimento dei nostri obbiettivi.

Possiamo definirlo anche come la capacità di regolare finemente ed efficacemente il proprio comportamento, pensiero, attenzione ed esperienza emotiva, che può comprendere la capacità di inibire un impulso o gestire un'ondata emotiva, ma anche concentrarsi su un compito dato o destinargli risorse.

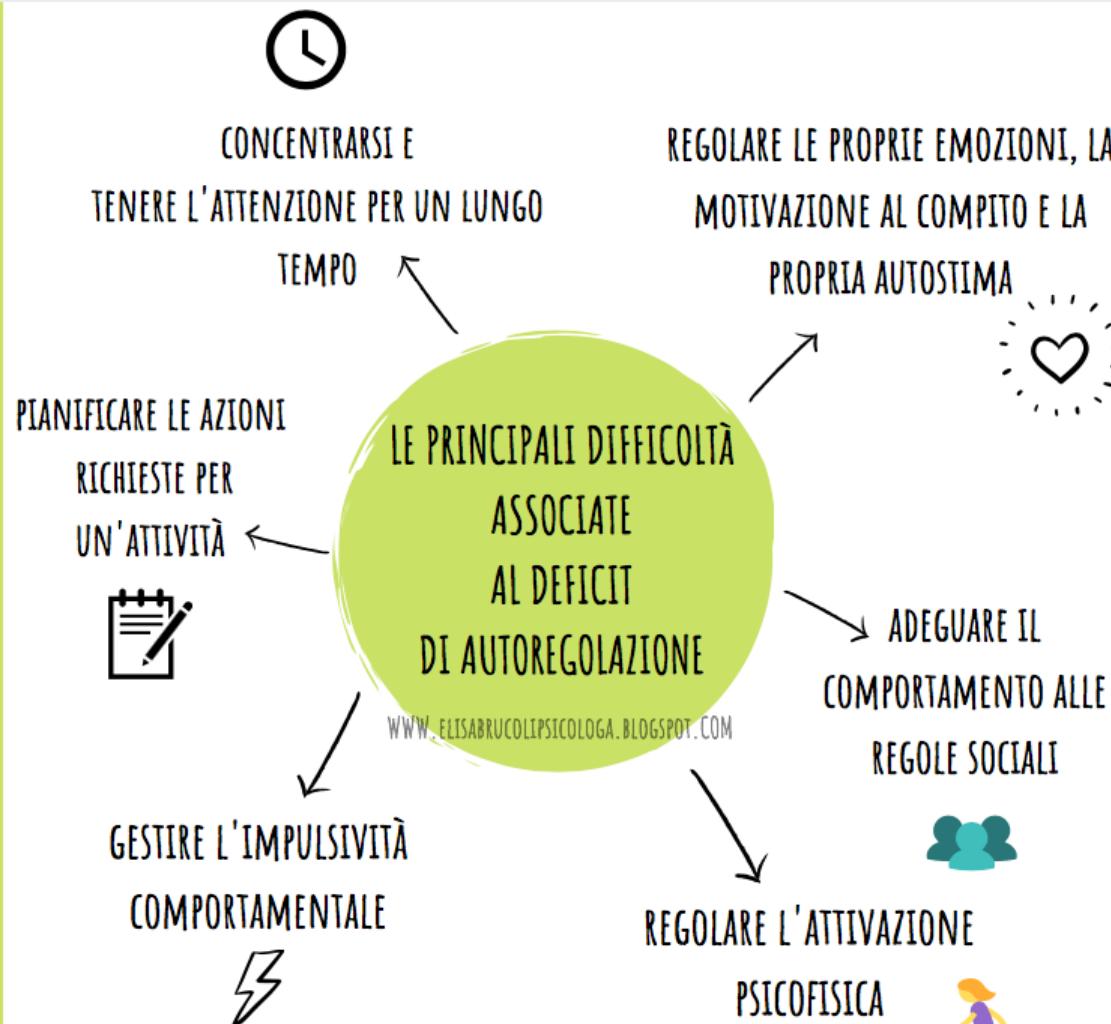


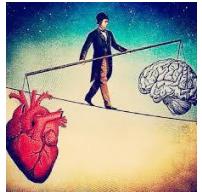
Autoregolazione:

IL DEFICIT DI AUTOREGOLAZIONE

»»» «««

PER ALCUNI BAMBINI E' DIFFICILE RIUSCIRE AD ACQUISIRE LE COMPETENZE DI AUTOREGOLAZIONE. LA CAPACITA' DI AUTOREGOLAZIONE PREVEDE L'AUTOMONITORAGGIO E L'AUTOCONTROLLO.





Autoregolazione:

Bambini con condizioni dello spettro osservano un aumento dell'arousal fisiologico di fronte ad un'esperienza frustrante, come tutti bambini, ma fanno minore uso di strategie di autoregolazione finalizzate all'obiettivo di disinnescare la frustrazione. Le loro strategie tendono invece a comprendere sfoghi verbali o meltdown.

La corteccia prefrontale aiuta a capire come comportarsi, ma tende a svilupparsi più lentamente nei bambini con condizioni dello spettro autistico. Questo può spiegare le crisi di comportamento e anche la difficoltà ad identificare e attribuire un'etichetta all'esperienza. Inoltre, hanno mostrato che i bambini autistici possiedono più connessioni sovrabbondanti tra le aree vicine del cervello e meno connessioni in quelle più lontane e che quindi tra l'amigdala e il lobo frontale ci sono meno connessioni.

Tanti difficoltà del comportamento derivano da problemi nell'autoregolazione collegati alla difficoltà del bambino e dell'adolescente di identificare, comprendere e gestire le proprie emozioni.

Autoregolazione:



Altri studi hanno evidenziato come l'amigdala sia più piccola o più grande rispetto alla norma e soprattutto hanno individuato un numero inferiore di connessioni con il lobo frontale, che è la parte cosciente. L'amigdala invia alla corteccia prefrontale le informazioni circa lo stato di attivazione emotiva (arousal) interno, conseguente alla percezione di minaccia o pericolo, in modo da attivare i processi esecutivi coscienti circa quale comportamento sia più adeguato alla situazione. A causa delle anomalie sopramenzionate, le persone autistiche non possono essere immediatamente coscienti che a livello fisico è in atto un aumento dell'arousal e nemmeno chi gli sta intorno, perché spesso sono amimici e non sono in grado di esprimere con il comportamento non verbale (mimica facciale, voce, postura, ecc.) l'emozione che stanno provando. Quando l'impulso nervoso dall'amigdala arriva al lobo frontale è talmente intenso e di conseguenza, la persona talmente agitata, che ogni tentativo di controllo cognitivo sia interno che esterno, risulta inutile.

Autoregolazione:



Quindi spesso accade che queste persone sperimentano delle improvvise e, a volte, violente crisi comportamentali, con ripercussioni anche fisiche e sensoriali (meltdown), senza essere in nessun modo consapevoli di quello che sta per succedere al loro corpo.

In altre parole, prendendo in prestito una metafora da Tony Attwood, potremmo paragonare il lobo frontale e l'amigdala di una persona autistica ad un autista (lobo frontale) che viaggia su una macchina che ha la spia (amigdala) della temperatura del motore difettosa.

Autismo e regolazione emotiva:

Le difficoltà di regolazione emotiva rappresentano un potenziale fattore comune alla base delle problematiche affettive e comportamentali degli individui nello spettro autistico che frequentemente manifestano risposte amplificate ed un controllo emotivo deficitario. Tuttavia, si conosce ancora troppo poco sui meccanismi e sui processi sottostanti.

I comportamenti che osserviamo, ad esempio auto/etero lesivi, aggressioni, reazioni intense allo stress e al sovraccarico, spesso interpretati erroneamente come volontari o devianti, siano causati da meccanismi inadeguati di gestione emotiva. Ecco quindi che il costrutto di regolazione emotiva, generalmente definito come la modificazione automatica o intenzionale dello stato emotivo di una persona che promuove un comportamento adattivo o diretto a uno scopo, può fornire elementi per la comprensione dei problemi emotivi e comportamentali negli ADS.

Fonte: La regolazione emotiva nei Disturbi dello Spettro Autistico, Fabio Franciosi, p.17.

Autismo e regolazione emotiva:

L'ipotesi è che tali reazioni, visibili sul piano comportamentale, siano il risultato di sottostanti processi emotivi disregolati causati da un'atipica attività cerebrale. Alcuni autori suggeriscono che i deficit di regolazione emotivi siano intrinseci al disturbo autistico, e che aumentino il rischio di sviluppare sintomi psichiatrici. I deficit di regolazione emotiva possono quindi fornire una cornice esplicativa di comportamenti esternalizzanti (rabbia e aggressività) e internalizzanti (ansia e depressione) così comuni nelle persone con ASD.

Possiamo concludere che nei percorsi delle persone con caratteristiche dello spettro autistico è fondamentale sviluppare condizioni per la regolazione emotiva.

Fonte: La regolazione emotiva nei Disturbi dello Spettro Autistico, Fabio Franciosi, p.18 - 19.

L'emotività nello spettro autistico:

Tristezza e gioia si presentano a volte in modo eccessivo (la prima a volte inconsolabile, la seconda a volte esplosiva) e non sempre riconoscibile. Le espressioni mimiche e comportamentali delle persone con autismo spesso non sono congruenti e rendono indistinguibili stati emotivi anche molto distanti. Ad esempio, non sempre la paura è riconoscibile dal comportamento non verbale: alcuni bambini, nei momenti di forte angoscia, sembrano impermeabili a qualsiasi stimolo e si mostrano ipotonici, aprassici, passivi. Espressioni facciali fisse e manifestazioni di riso eccessivo, possono nascondere anche una grande tristezza, così come momenti di felicità.

Whitman (2004): bambini con ASD condividono una comune inabilità ad auto-regolarsi. A volte usano istintivamente strategie di regolazione, benché con un basso livello di efficienza e con comportamenti non convenzionali.

Fonte: La regolazione emotiva nei Disturbi dello Spettro Autistico, Fabio Franciosi, p.21.

La disregolazione emotiva:

Possiamo osservare Meltdown, Shutdown e Tantrum, ma esistono anche forme più sottili e meno visibili come:

- Comportamento improvvisamente afinalistico, disorganizzato, disorientato;
- Stati improvvisi di evitamento, fuga, oppositività;
- Sintomi affettivi quali: variazioni improvvise di tonalità affettiva e instabilità dell'umore (con un range che va dalla labilità, all'irritabilità), risposte affettive inappropriate, manifestazioni fobiche, sintomi depressivi;
- Ipo op iper reattività ne confronti di stimoli esterni e situazioni;
- evitamento o ricerca di stimolazione sensoriale;
- Piccole perdite di controllo o stati di crescente ipercontrollo, fino a condotte ossessivo-compulsive;
- Difficoltà a mantenere una risposta emotiva stabile, rigidità espressiva, malessere inconsolabile, impassibilità, isolamento, distraibilità, scadimento delle prestazioni cognitive;
- Improvvisa ipo/iper attività motoria, tensione muscolare, cambiamenti posturali e vocali, aumento di azioni ripetitive

La disregolazione emotiva:

Tantissime esperienze della vita, non solo quelle a valenza negativa, hanno il potere di disorganizzare il mondo interno degli individui con ASD, innescando agiti e reazioni impulsive fuori controllo.

Fonte: La regolazione emotiva nei Disturbi dello Spettro Autistico, Fabio Franciosi, p.23.

Le emozioni sono più forti della loro capacità di regolazione emotiva, non riescono a modificare adeguatamente l'intensità o la durata delle risposte emotive e questo va ad interferire con la loro capacità di raggiungere obiettivi (Dr. Carla Mazefsky)

La vulnerabilità emotiva:

Spesso possiamo osservare una vulnerabilità emotiva, che si manifesta attraverso una spiccata sensibilità agli stimoli emotigeni, all'intensità della risposta e alla difficoltà nel tornare a uno stato maggiormente confortevole. Il tratto della vulnerabilità si correla fortemente con la possibilità di fenomeni di disregolazione emotiva, dovuti a risposte emotive intense ed estremizzate, a fenomeni di internalizzazione (ansia, inibizione e ritiro, depressione, bassa stima di sé) ed esternalizzazione (aggressività, devianza sociale, problemi di condotta comportamentale)

Fonte: La regolazione emotiva nei Disturbi dello Spettro Autistico, Fabio Franciosi, p.45.



Flessibilità:

la capacità di adattarsi a nuove situazioni
gestendo adeguatamente gli imprevisti del caso



Nelle condizioni dello spettro autistico vediamo:

eccessiva aderenza a routine, pattern ritualizzati di comportamenti verbali o non verbali, oppure
eccessiva resistenza al cambiamento, come insistenza sugli stessi percorsi o sugli stessi cibi, domande
ripetitive o estremo disagio per piccoli cambiamenti.

Parliamo anche di rigidità cognitiva e bisogno di immodificabilità (sameness)

Difficoltà ad essere flessibili:

Ad esempio nel libro «La scienza dei disturbi dello spettro dell'autismo: Consigli semplici ed efficaci per genitori e professionisti» (Bernier R., Dawson G., Nigg J.T., Vagni D. (a cura di), Edra Milano 2021), viene dato l'esempio del bambino che va in crisi quando si cambia percorso per andare a scuola: «Non sta riuscendo ad elaborare e ad attribuire un senso a quello che succede, quindi resta rapidamente sopraffatto dalla situazione. Il suo cervello non gli consente di pensare flessibilmente, disimpegnandosi dai programmi correnti e immaginandone uno nuovo per ottenere il risultato di andare a scuola.»

motivi per resistenza a qualsiasi tipo di cambiamento:

- ansia per un evento attuale o imminente (ad esempio, l'inizio della scuola)
- non capire come funziona il mondo
- non comprendere le azioni di qualcun altro
- altri problemi come il disturbo da deficit di attenzione e iperattività (ADHD) o disturbo del comportamento
- difficoltà a partecipare a un'attività che il bambino non può fare perfettamente o un'attività difficile per lui.
- qualcuno che cambia una circostanza o una regola che è stata stabilita
- la necessità di soddisfazione immediata, il bambino potrebbe non comprendere la gratificazione ritardata, fatica ad attendere
- la necessità di controllare una situazione
- la necessità di continuare a svolgere l'attività che piace al bambino (ossessione o fantasia)
- passaggio a un'altra attività, ciò è particolarmente difficile se l'attività non è terminata

La causa di ansia o rigidità ha spesso a che fare con il fatto che non ha la capacità di capire il mondo come noi

- non «coglie» ciò che sta succedendo intorno a lui o lei
- non sa come "leggere tra le righe"
- non comprende le regole implicite
- non capisce le nozioni sociali
- ha bisogno di istruzioni esplicite
- avrà difficoltà a comprendere le regole della società
- Dal momento che fanno più fatica con tutte le normali regole della società, avere "regole" ha un effetto calmante Loro pensano: «Questa è la regola. Posso farcela, o.k.»

Non capire come funziona il mondo:

Lo stile cognitivo colpisce molte aree di funzionamento.

Ciò include una difficoltà con la comprensione di base delle regole della società, specialmente se non sono ovvie. La vita ha molte di queste regole. Alcuni sono scritti, altri sono spiegati, e alcuni sono appresi attraverso l'osservazione e l'intuizione. A loro è stato insegnato direttamente attraverso libri, film, programmi TV, Internet, e istruzioni esplicite. Tendenzialmente apprende i fatti. Coglie solo quello che lo colpisce direttamente. Molte delle conversazioni che ha riguardano generalmente la sua conoscenza e i fatti, non tanto i sentimenti, le opinioni e le interazioni. Di conseguenza, non sanno davvero come il mondo funziona e quello che si dovrebbe fare in varie situazioni. Questo può anche valere per le situazioni più semplice che si potrebbe dare per scontato. Non conoscendo i non detti, le regole delle situazioni causano ansia e turbamento. Questo porta a molti dei

Non capire come funziona il mondo:

problemi comportamentali che emergono quando cercano di imporre il proprio senso dell'ordine in un mondo che non capiscono.

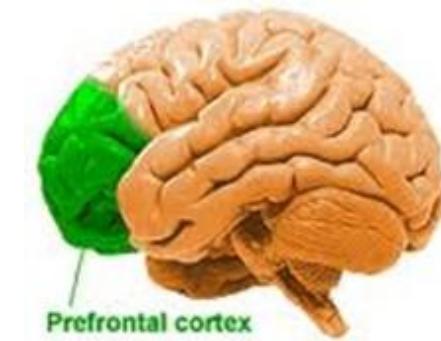
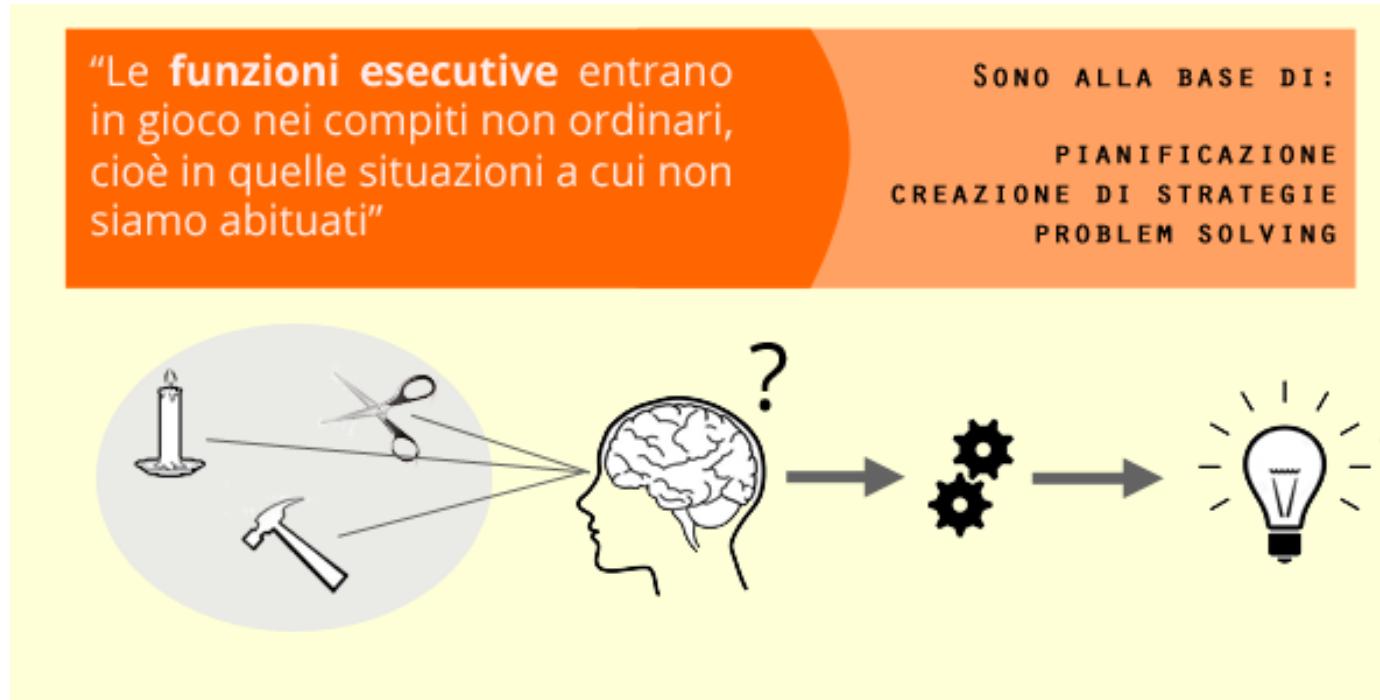
Il bambino crea il proprio insieme di regole per il funzionamento quotidiano per evitare che le cose cambiano e poter quindi minimizzare la sua ansia. A volte, si costituisce da solo le regole quando è conveniente. Altre volte, cerca di crearli cercando schemi, regole, o la logica di una situazione per renderlo meno caotico per lui e più prevedibile e comprensibile. Se non ci sono regole per un evento o una situazione, le creerà dalla propria esperienza sulla base di ciò che ha letto, visto o sentito, giuste o sbagliate siano.

Raramente considererà il punto di vista di qualcun altro se non li considera essere un "esperto". Meno persone vede come esperti, più difficoltà comportamentali nascono.

Non capire come funziona il mondo:

Se non vi considera esperti, discuterà con voi sulle vostre opinioni se diverso dalle sue. Pensa che la sua opinione sia buona come la tua, quindi sceglierà la sua. Ciò rappresenta il suo pensiero rigido. Trova difficile essere flessibile e considerare opinioni alternative, soprattutto se è già giunto a una conclusione. Le nuove idee possono essere difficili da accettare ("Preferirei farlo nel modo in cui l'ho sempre fatto"). Essere costretti a pensare in modo diverso può causare molta ansia.

- In compiti “frontali” gli autistici (bambini di età scolare, adolescenti, adulti) commettono più errori durante il cambio da una strategia ad un’altra (risposte perseverative) (Pennington, Ozonoff, 1996).



Conseguenze operative

- Utilizzate strategie che permettono il bambino/la persona di mettere in una sequenza logica le varie operazioni da svolgere
- Usare mappe concettuali che aiutano a vedere gli elementi principali e a collegare le informazioni tra di loro.



Task analysis

La Task Analysis è conosciuta anche come Analisi del Compito e, nell'ambito delle teorie dell'apprendimento, indica una procedura che consente nello scomporre un'abilità (o competenza) nelle sotto-abilità più semplici che sono richieste per poterla eseguire.



www.educational--academy.blogspot.com



www.educational--academy.blogspot.com
Lista di "cose da fare"



Tutti i tipi di elenchi di "cose da fare" devono fornire visivamente all'individuo risposte alle seguenti 4 domande: Quale compito o attività devo fare? Quanti compiti sono richiesti durante questo periodo di lavoro? Quanti progressi sono stati fatti e quando il lavoro sarà finito? Cosa succede dopo che il lavoro o l'attività è stata completata?

DA FARE



FATTO



Bert Pichal



Conseguenze operative

Create ambienti di apprendimento strutturati e delle routine chiare. La vita di ogni giorno richiede una grande quantità di elaborazione di informazione e dettagli. Una persona con autismo può preferire routine stretti ed essere resistente al cambiamento perché lo aiuta ad elaborare il tempo e altr'informazione più facilmente, perché familiari.



Conseguenze operative

- Usate strumenti visivi per aiutare la persona autistica a capire le istruzioni e a comunicare, invece di doversi affidare o arrangiare solamente con l'istruzione verbale.
- Siate pazienti quando una persona con autismo sta ascoltando e rispondendo ad informazione verbale. Cercate di non interromperlo perché potrebbe impedirlo di rispondere.
- Sessioni di apprendimento dovrebbero essere liberi di distrazioni e seguire una struttura con istruzioni brevi e concisi.



Quindi cosa fare: Il perché della strutturazione:

Rientra nelle «azioni di supporto della salute mentale e della qualità di vita dei bambini e dei loro caregiver inseriti nei loro ambienti di vita,» necessarie per sostenere la regolazione emotiva.... «È fondamentale dunque che il rapporto tra il bambino con autismo e i suoi ambienti di vita sia armonico e che sostenga la sua omeostasi interna. Gli interventi in quest'area puntano al potenziamento delle condizioni esistenziali che promuovono equilibrio e buona vivibilità, attraverso azioni proattive nei sistemi ambientali, sociali, educativi, con il supporto di tutte le persone coinvolte.»

Fonte: La regolazione emotiva nei Disturbi dello Spettro Autistico, Fabio Franciosi, p.50.

Il perché della strutturazione:

«Ciò che è nuovo o inaspettato crea una situazione cerebrale di allerta, che amplifica il senso di minaccia e fa scattare gli «allarmi interni». Pertanto, aiutarli a farsi un'immagine mentale dell'immediato futuro può modulare la paura dell'ignoto e abbassare le preoccupazioni ossessive su ciò che accadrà.»

Promuovere le routine, impostare abitudini coerenti e stabili risponde a una doppia necessità per i bambini con ASD: il bisogno di cose prevedibili, che si ripetano senza cambiamenti, e il bisogno di stare dentro a sistemi chiusi di «inizio-fine»

Fonte: La regolazione emotiva nei Disturbi dello Spettro Autistico, Fabio Franciosi, p.58.

Per maggiori informazioni sulla strutturazione e gli ausili visivi: corso gratuito online del Coordinamento Autismo Piemonte: <https://www.autismopiemonte.it/>

Il perché della strutturazione:

Per proteggere in modo preventivo la mente dei bambini da uno stress emotivo eccessivo, organizzando i tempi e calibrando gli stimoli. «È necessario tener presente che una mente stabile, quieta e organizzata è anche più disponibile a prestare attenzione, a cambiare programmi e ad apprendere.»

Fonte: La regolazione emotiva nei Disturbi dello Spettro Autistico, Fabio Franciosi, p.54.

Ricordiamoci che l'organizzazione dell'ambiente, ambienti chiari, non caotici, aiutano il bambino a decodificare il mondo in cui vive e a organizzare le sue azioni.

Strutturare l'ambiente

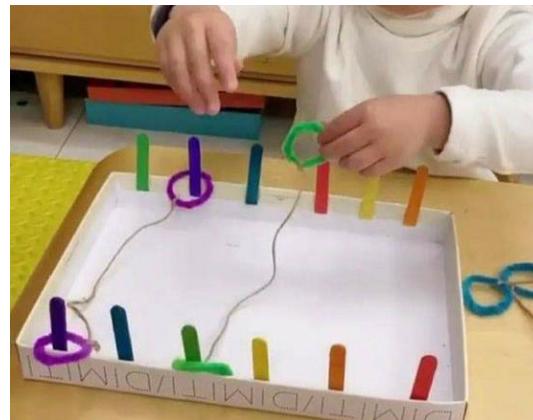
Gli ambienti strutturati aiutano gli individui a

- Comprendere e prevedere ciò che sta accadendo
- Prevedere le aspettative di un ambiente
- Acquisire nuove competenze
- Generalizzare le nuove abilità da un contesto ad un altro

(Iovannone, Dunlap, Huber, & Kincaid, 2003)

Componenti dell'insegnamento strutturato

- Organizzazione fisica / confini visivi
- Agende/schemi giornalieri
- Sistema di lavoro
- Routine
- Organizzazione delle attività
- Ausili visivi



Bert Pichal

Strutturare l'ambiente

Organizzazione fisica per dare idea su

- dove sedersi
- dove mettersi in fila
- dove mettere alcuni oggetti
- cosa aspettarsi
- quale attività e scelte sono disponibili
- l'organizzazione dell'ambiente

Indicare chiaramente i tipi di attività che si verificano in ogni area

Promuovere una maggiore comprensione e attenzione al compito

Ridurre al minimo le distrazioni visive/uditive



<https://generaonlus.it/parliamo-di-autismo-la-aula-teach/>

Strutturare l'ambiente, cosa chiedersi?

- Il contesto è sicuro, abbiamo ridotto al minimo i rischi per la sicurezza?
- C'è spazio per il lavoro individuale e di gruppo?
- Le aree di lavoro si trovano in ambienti con poche distrazioni?
- Le aree di lavoro sono contrassegnate in modo che uno studente possa orientarsi.
- Ci sono aree di lavoro consistenti per quegli alunni che ne hanno bisogno?
- L'insegnante ha un facile accesso visivo a tutte le aree di lavoro?
- Ci sono posti dove gli alunni possono mettere il lavoro finito?
- I materiali di lavoro sono in un'area centralizzata e vicino alle aree di lavoro?

Strutturare l'ambiente, cosa chiedersi?

- I materiali di uno studente sono facilmente accessibili e chiaramente contrassegnati per lui o lei?
- Le aree di gioco o di svago sono le più ampie possibile? Sono lontani dalle uscite?
- Sono lontani da aree e materiali a cui gli studenti non dovrebbero avere accesso durante il tempo libero?
- I confini delle aree sono chiari?
- L'insegnante può osservare l'area da tutte le altre aree della stanza?
- Gli scaffali dell'area giochi o del tempo libero sono pieni di giocattoli e giochi rotti o che nessuno li usa mai?



Come adattare l'ambiente?

Un ambiente privo di distrazioni e strutturato/prevedibile è più favorevole all'apprendimento e al comportamento per i bambini che:

- si distraggono facilmente
- sono spesso sopraffatti da troppi input
- hanno problemi visivi-percettivi (p. es., potrebbero avere difficoltà a visualizzare dove dovrebbero sedersi, dove si trova la loro area nella stanza, come andare dal punto A al punto B)
- hanno difficoltà a capire cosa ci si aspetta quando vengono fornite indicazioni verbali (come quelle con difficoltà di elaborazione del linguaggio)



Come adattare l'ambiente?

Tenere i materiali fuori dalla vista quando non sono in uso.

Alcuni bambini possono essere sopraffatti o sovrastimolati quando vengono presentate troppe informazioni visive e tattili, quindi è importante ridurre il disordine. Cercate di avere un posto specifico per le cose (ad es. giocattoli in un cestino, fogli e penne in un cassetto, ecc.).



Come adattare l'ambiente?

Riducete al minimo ciò che mettete sulle pareti.

A volte i bambini vengono facilmente distratti da tutte le opere d'arte e le decorazioni che vedono. Questo può accadere a qualsiasi alunno. Per ridurre al minimo le distrazioni, potete tenere le opere d'arte e le decorazioni in un punto, ad esempio su una bacheca (proprio fuori dalla stanza o in un punto specifico della stanza), piuttosto che in tutta la stanza. Fate sedere gli alunni che si distraggono facilmente o sono sovrastimolati lontano dai cartelloni.



Bert Pichal

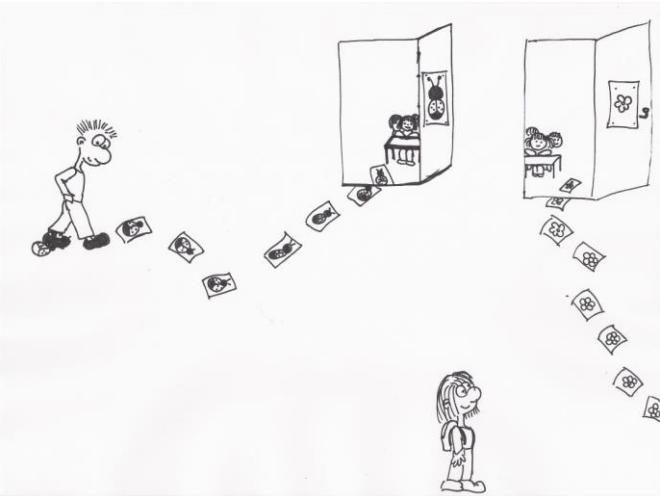


Come adattare l'ambiente?

Assegnate alla classe o allo spazio di apprendimento aree chiaramente definite.

Ciò è applicabile ad aule con postazioni diverse (ad es. area lettura, area lavoro, area computer, area giochi, area sensoriale, ecc.).

Per aiutare gli studenti a orientarsi nell'ambiente, usate immagini e/o parole per etichettare le diverse aree.



Bert Pichal

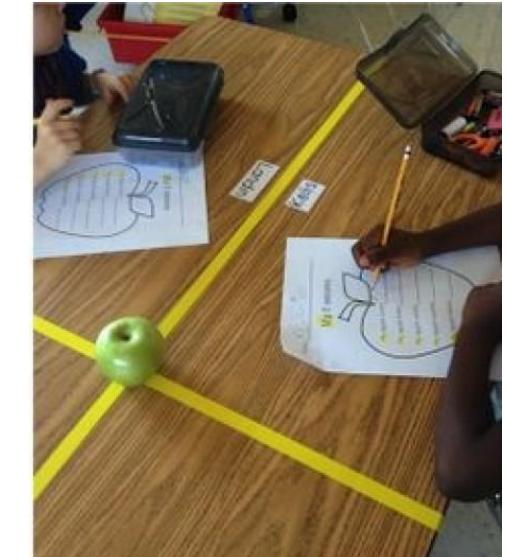


Come adattare l'ambiente?

Alcuni alunni traggono vantaggio anche dall'avere il proprio posto specifico nel quale lavorare, giocare o mangiare, definito visivamente. Esistono diversi modi per definire visivamente un'area. Ad esempio, un bambino che ha difficoltà a rimanere nell'area assegnata in classe può trarre vantaggio dal nastro adesivo sul pavimento

intorno al suo posto, in modo che sappia dove dovrebbe rimanere.

Anche avere uno spazio ben definito mentre si lavora su un tavolo condiviso può essere di aiuto.



Bert Pichal

Come adattare l'ambiente?

I tappeti di piccole dimensioni possono essere utilizzati anche per definire un'area.

Come visto precedentemente è perfettamente accettabile consentire agli alunni che hanno la necessità di muoversi, di alzarsi in piedi mentre lavorano e persino di avere spazio per muoversi intorno alla scrivania/sedia. Per non prendere di mira nessuno, perché non definire l'area di ogni alunno? In questo modo è facile indicarli o mostrarli dove devono rimanere quando necessario. Un altro modo per definire visivamente lo spazio è utilizzare cuscini o materassini quando si è seduti sul pavimento.



Bert Pichal

Come adattare l'ambiente?



Come adattare l'ambiente?

in breve:

- Riducete al minimo le distrazioni
- Mantenete i materiali organizzati
- Usate un programma/agende visive
- Delineate gli spazi
- Includete uno spazio tranquillo/rilassante
- Provvedete posti a sedere flessibili
- Consentite movimento
- Includete elementi sensoriali e tenete conto con eventuali iper- o iposensibilità



STRUTTURAZIONE DEL TEMPO

AGENDE

Rendono prevedibili le attività della giornata

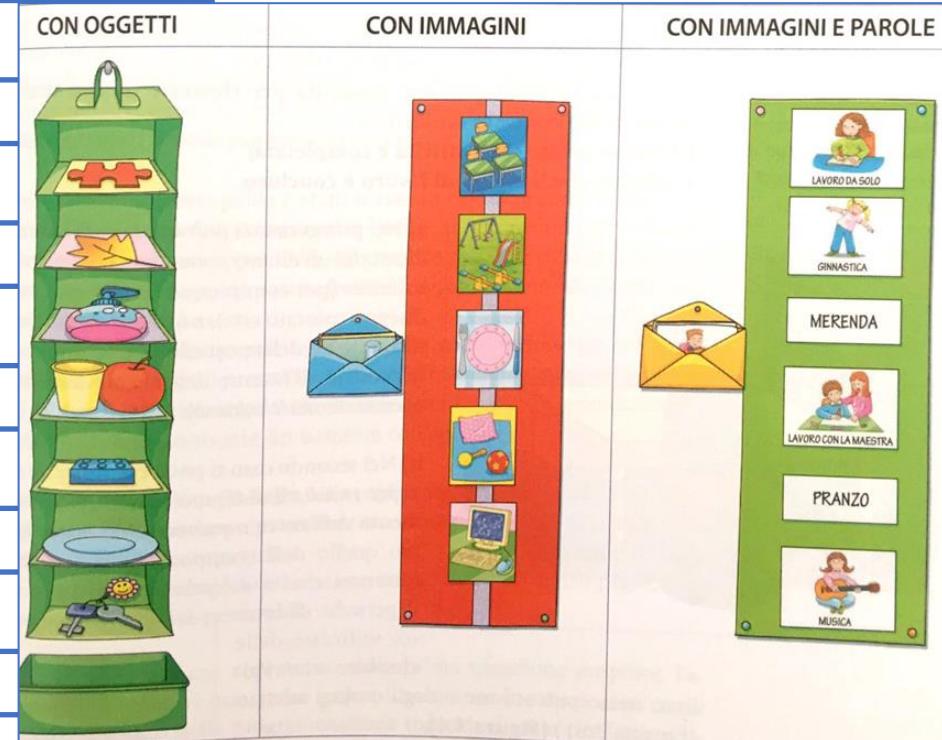
Consentono l'anticipazione costante dei cambiamenti

Rendono chiara la successione degli eventi

Accompagnano a comprendere le transizioni

Favoriscono l'autonomia

Permettono di introdurre imprevisti



COME SI COSTRUISCONO



COME SI UTILIZZANO

Prima che il bambino arrivi a scuola disponiamo le foto/immagini della giornata all'interno dell'agenda

Nel programmare la giornata ricordiamoci di alternare le proposte (attività difficili a facili, di gruppo a individuali, attività libere a strutturate...)

Appena arriva in classe, invitiamo il bambino ad andare davanti all'agenda, a prendere l'immagine della prima attività che deve fare e a portala con sé nel luogo dove deve svolgerla

Al termine dell'attività deve riprendere l'immagine e riporla nella busta/scatola sotto l'agenda

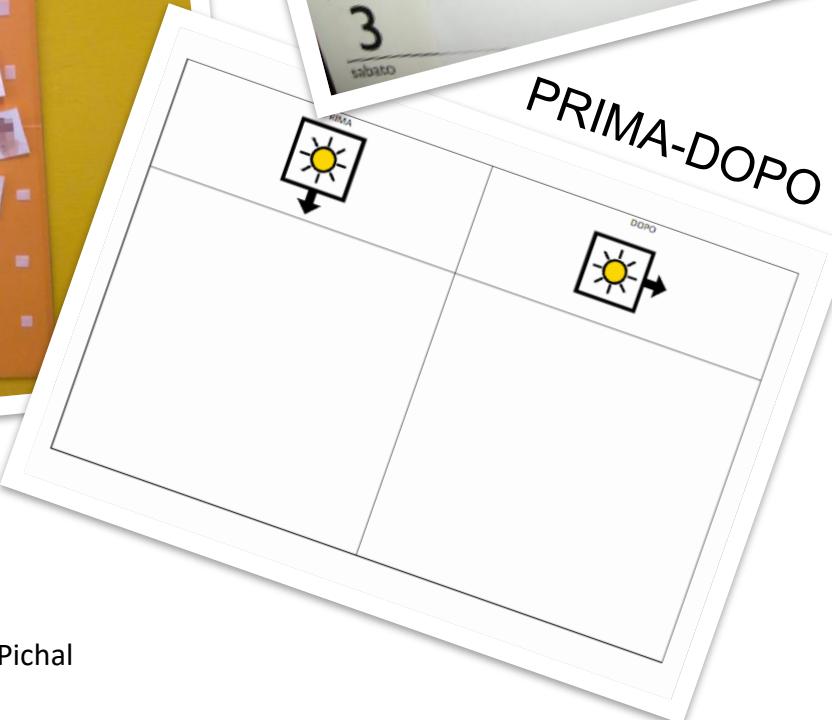
AGENDE



Imaginario



Bert Pichal



CALENDARIO



Esempi SCHEMA DELLA GIORNATA



Bert Pichal

Strutturazione/prevedibilità/chiarezza

Fornire risposte alle seguenti domande?

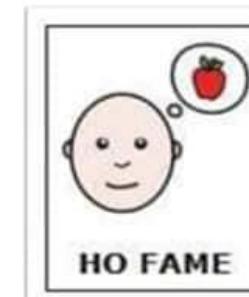
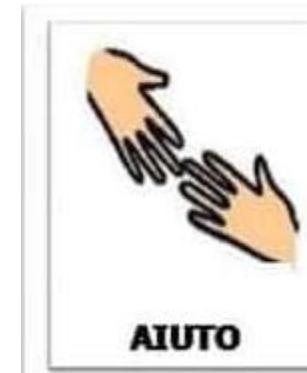
- Cosa succede?
- Dove sto andando?
- Cosa sto per fare?
- Per quale motivo?
- Con chi?
- Come devo farlo?
- Dove devo farlo?
- Cosa mi serve?



- Per quanto tempo?
- Come mi dovrei comportare?
- Quali richieste posso fare e a chi?
- In che modo posso chiedere?
- Quando finisco?
- Cosa succede dopo?

Strutturazione/prevedibilità/chiarezza

Fornire gli strumenti....



Strutturazione/prevedibilità/chiarezza

Fornire gli strumenti....



I timer visuali TIME TIMER si distinguono dai normali timer digitali perché visualizzano il passare del tempo con un disco rosso che scompare, creando una potente immagine grafica del TEMPO. Fonte: <https://orsoazzurro.it/blog/time-timer-come-si-usa-perche-usarlo/>

Bert Pichal



Strutturazione/prevedibilità/chiarezza

Dobbiamo quindi:

- Visualizzare e/o rendere concreto
- Rendere prevedibile e significativo
- Aumentare la motivazione
- Organizzare il materiale e le attività in modo individualizzato
- Le attività vanno insegnato/modellato
- In seguito dovrebbero essere completati autonomamente





Bert Pichal

STRUTTURAZIONE DELLE AZIONI

TASK ANALYSIS

- Permettere lo svolgimento in autonomia di compiti o procedure significative per la vita quotidiana nei differenti contesti di vita





Cosa d'altro possiamo fare?

- Stare attento al sonno e al riposo
- Esercizio fisico
- Stimoli rilassanti e energizzanti
- Impegnarsi in attività preferite
- Tecniche di rilassamento
- Praticare la Natura
- Autostimolazione sensoriale
- Ottimizzare le risorse

Fonte: La regolazione emotiva nei Disturbi dello Spettro Autistico, Fabio Franciosi, p.54 - 55.

Cosa d'altro possiamo fare?

- Fornire riferimenti sociali:
 1. Stabili
 2. Regolati
 3. Responsivi
 4. Proporzionati
 5. Stimolanti

Fonte: La regolazione emotiva nei Disturbi dello Spettro Autistico, Fabio Franciosi, p.55 - 56.

Cosa d'altro possiamo fare?

- Fornire struttura ed evitare disorientamento:
- Facilitare le transizioni, aiutando a fare previsioni:
- Modulare le proposte al livello di sviluppo
- Promuovere le routine
- Offrire sempre e ovunque assistenza alla comunicazione
- Concedere tempo alla decompressione
- Offrire tempo per rituali e interessi speciali
- Minimizzare gli effetti negativi dei fattori ambientali e sociali
- Promuovere scelte autonome
- Aumentare la gradevolezza sociale

Fonte: La regolazione emotiva nei Disturbi dello Spettro Autistico, Fabio Franciosi, p.57 – 60.

Sta per materializzarsi una nuova sfida per il movimento dei diritti dei disabili: come includere persone che possono beneficiare dell'inclusione, ma non possono reggere l'interazione in presenza? La risposta dal loro/nostro punto di vista è che non vogliamo essere inclusi, vogliamo comprensione reciproca, chiare partizioni, valorizzazione delle nostre capacità, fondata su ciò che sappiamo fare, non su ciò che ci è precluso. Forse, se si sentirà più potente la voce dei "neurologically different",emergerà una visione più ecologica della società: più rilassata rispetto agli stili di vita, felice di lasciare che ogni individuo coltivi la sua propria nicchia, basata sulle tipologie di mutuo riconoscimento che possono sorgere solo dal continuo sviluppo di una autoconsapevolezza sociologica, psicologica ed ora neurologica.

Judy Singer 1998.

Valtellina, Novara 2008

Filmati

- Insegnare a bambini con autismo: [Teaching Children with Autism – YouTube](#)
- [Neurodiversità - Cosa è davvero? – YouTube](#)
- Riesci a resistere fino alla fine (sensorialità): [Can you make it to the end? - YouTube](#)
- 12 fatti sull'autismo: [Fast Facts About Autism \(World Autism Awareness Day\) - YouTube](#)
- [L'autismo risponde - Domanda 7: "Spettro autistico e tipi di funzionamento" - YouTube](#)
- [L'autismo risponde - Domanda 15: "Pensare per immagini" – YouTube](#)
- [autismo risponde – Domanda 16: " Imprevisto e tempi strutturati" - YouTube](#)

Filmati

- **Executive Functioning**
https://www.youtube.com/watch?v=6WWVeZI_P3k
- **Temple Grandin: Il mondo ha bisogno di tutti i tipi di mente**
<https://www.youtube.com/watch?v=SKGlqK4zQdw>
- **Possono Accadere Cose Meravigliose**
<https://www.youtube.com/watch?v=6-nNy6a5saU&t=123s>
- **Io sento vedo percepisco in modo diverso**
<https://www.youtube.com/watch?v=9QLQLEY83yl>

PRINCIPALI RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Peeters T., Delclercq H (2012) **Autismo. Dalla conoscenza teorica alla pratica educativa**; Uovonero: Crema.
- Grandin T. (2002) **Pensare in immagini**; Erickson: Trento.
- Grandin T., Panek R. (2014); **Il cervello autistico; Pensare oltre lo spettro**; Adelphi Edizioni: Milano.
- Grandin T., Barron S. (2014); **le regole non scritte delle relazioni sociali**, Uovonero: Crema.
- Frith, U. (1997) **L'autismo, spiegazione di un enigma**. Editori Laterza.
- Williams D., Armando ed. (1998). **Il mio e il loro autismo**. Armando editori.
- Steve Silberman,S. (2016); **NeuroTribù. I talenti dell'autismo e il futuro della neurodiversità**. Armando Edizioni LSWR.
- Attwood, T. (2019) **Guida completa alla sindrome di Asperger**. Edra.

PRINCIPALI RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bernasconi G., Lombardoni C., Rudelli N., (2016); **Campanelli verdi e rossi. Screening precoce nei disturbi dello spettro autistico per bambini da 0 a 3 anni**, Casagrande-Fidia-Sapiens.
- Bernier R., Dawson G., Nigg J.T., Vagni D. (a cura di) (2021), **La scienza dei disturbi dello spettro dell'autismo. Consigli semplici ed efficaci per genitori e professionisti**, Edra: Milano.
- De Siervo G. (Autore), Delle Fratte A., **Autismo e scuola dell'infanzia: come intervenire. Aspetti teorici e attività in classe**, (2020); FrancoAngeli: Milano.
- De Clercq H.; **L'autismo da dentro**, (2011); Erickson.
- De Clercq H. (2006) **Il labirinto dei dettagli**; Erickson: Trento.
- Franciosi F.(2017); **La regolazione emotiva nei Disturbi dello Spettro Autistico**, Edizioni ETS.
- Vivanti G, (2021); **La mente autistica: le risposte della ricerca scientifica all'enigma dell'autismo**, Hogrefe: Firenze.
- Rogers S., Dawson G., Vismara L.A. (2015); **Un intervento precoce per il tuo bambino autistico. Come utilizzare l'Early Start Denver Model in famiglia**, Hogrefe.
- Sainsbury (2010) **Un'aliena nel cortile**; Uovonero: Crema
- Vagni D., (2015); **Lo Spettro Autistico, risposte semplici**, <http://www.spazioasperger.it/rispostesemplici/>

GUIDE PER INSEGNANTI

- Cottini L e Vivanti G., (a cura di) (2013), **Autismo, come e cosa fare con bambini e ragazzi a scuola**, Giunti O.S, Firenze.
 - <http://www.giuntiscuola.it/catalogo/psicopedagogia/guidepsicopedagogiche/autismo-come-e-cosa-fare-con-bambini-e-ragazzi-a-scuola/>

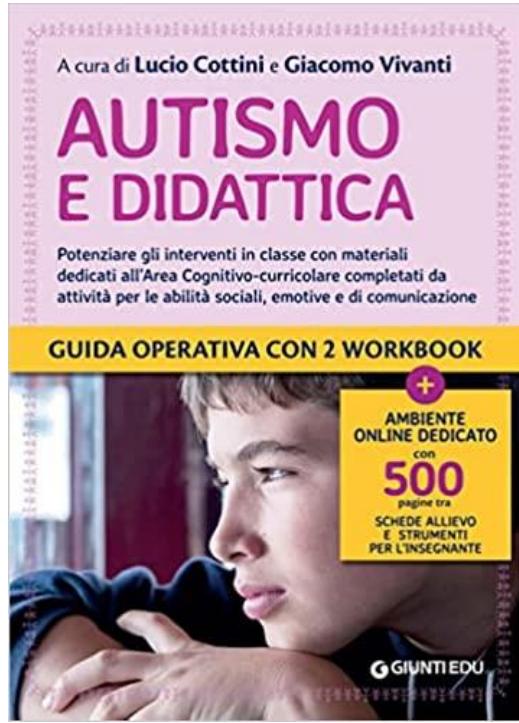


- **Autismo a scuola. Le guide Erickson**

<http://www.erickson.it/Libri/Pagine/Scheda-Libro.aspx?ItemId=40450>



GUIDE PER INSEGNANTI



Cottini L e Vivanti G., (a cura di) (2022), **Autismo e didattica. Potenziare gli interventi in classe con materiali dedicati all'Area cognitivo-curricolare completati da attività per le abilità ... e di comunicazione.** Giunti EDU