

# Questione di fili

## *Un'esperienza di Didattica a Distanza alla Scuola Primaria*

---

Ilaria Cervellin<sup>1</sup>

### Sommario

Erika (nome di fantasia) ha 7 anni compiuti da poco, una diagnosi di disturbo nello spettro dell'autismo ed ha appena concluso il primo anno alla Scuola primaria. Un anno scolastico che verrà annoverato in numerosi contributi di settore — ma non solo! — in quanto è iniziato tra i banchi di scuola ma è stato portato a termine tra le mura domestiche. L'emergenza sanitaria che stiamo vivendo in tutto il mondo ha infatti palesato nuovi scenari ed ha richiesto alla Scuola di sapersi riorganizzare repentinamente, di saper riadattare attività pensate appositamente per la situazione d'aula e, al contempo, di prevedere nuove forme di insegnamento capaci di garantire apprendimenti significativi a distanza. La Famiglia stessa è stata investita di un ruolo nuovo: genitori e, a volte, nonni si sono dovuti improvvisare esperti di DaD (Didattica a Distanza), sono stati costretti a mettersi in gioco per supportare, supervisionare, guidare i propri figli o nipoti nelle lezioni da casa, in alcuni casi con esiti estremamente positivi in altri un po' meno. Il contributo *Questione di fili* è stato così intitolato in riferimento, in primo luogo, al filo utilizzato da Erika, come oggetto di stimolazione sensoriale da richiedere con specifico pittogramma e da utilizzare come antistress nei momenti di sovraccarico cognitivo. In secondo luogo, perché i fili rappresentano simbolicamente l'intreccio di relazioni costruite dall'inizio dell'anno scolastico e consolidatesi, durante la DaD, tra le diverse persone coinvolte (adulti e bambini). È la breve narrazione di un'esperienza in cui effettivamente Scuola e Famiglia hanno saputo collaborare mettendo a disposizione le proprie competenze professionali e personali al fine di riuscire a creare le condizioni favorevoli per garantire apprendimento significativo e una reale inclusione a distanza.

### Parole chiave

Corresponsabilità educativa, Didattica a Distanza, lavoro d'équipe, Progetto di vita, Speciale Normalità.

---

<sup>1</sup> Formatore, docente di Scuola Primaria in possesso della specializzazione per l'attività di sostegno, operatore dello Sportello Autismo e del Servizio Disturbi Comportamento di Vicenza fino all'a.s. 2019/2020. Game trainer® (inserito nel Registro degli Esperti formati dal Centro Studi Erickson) si interessa di didattica del gioco per l'apprendimento della matematica e di sviluppo e potenziamento delle FE.

# It's a matter of strings

## *A Distance learning experience at primary school*

---

Ilaria Cervellin<sup>1</sup>

### Abstract

Erika (invented name), who recently turned 7, has an autism spectrum disorder diagnosis and has just finished her first year of Primary school. This school year will be included in several specialised studies — and not only — as it started among the school desks and ended at home. The health emergency which we are currently experiencing throughout the world has presented new scenarios and has demanded that schools quickly reorganise their system, adjust activities which have been specifically designed for the classroom context and, at the same time, introduce new teaching strategies capable of ensuring meaningful distance learning. The family itself has been called upon to play a new role: parents and, sometimes, grandparents have improvised as experts in distance education and have been forced to step up their game, supporting, supervising, and guiding their children or grandchildren during home lessons. Sometimes the results reached have been extremely positive, other times a little less. The title of this article, *It's a matter of strings*, firstly stems from Erika's string, her own sensory stimulation item which she asks for using a specific pictogram and uses as an anti-stress tool in the event of information overload. Secondly, the strings symbolically represent the network of those relationships built at the beginning of the school year and strengthened during the distance education experience among the people involved (adults and children). It's the short story of an experience where school and family managed to work together, sharing their professional and personal expertise to create the most favourable conditions for truly inclusive and meaningful distance learning.

### Keywords

Distance education (synchronous and asynchronous modality), Life plan, Educational co-responsibility pact, Teamwork.

---

<sup>1</sup> A trainer and primary school teacher specialised in special needs teaching, who worked at the Sportello Autismo e del Servizio Disturbi Comportamento (Autism Help Desk and Behavioural Disorders Service) in Vicenza until the 2019/2020 academic year. Game trainer® (on the Erickson Experts' Register), she deals with the didactics of play for learning maths and with development and enrichment of EFs (Executive Functions).

## Breve cornice teorica

La dichiarazione dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) dell'11 marzo 2020 relativa alla pandemia causata da un focolaio internazionale di infezione da nuovo coronavirus SARS-CoV-2, ha prodotto sul territorio nazionale un blocco in termini di mobilità, socialità ed economia ed ha comportato per il Sistema Scolastico l'introduzione di forme di insegnamento a distanza in sostituzione della didattica in presenza. Il decreto legge n. 22 approvato dal Governo il 6 Aprile 2020 individua nella Didattica a Distanza, la modalità ordinaria di insegnamento/apprendimento a cui fare ricorso per l'anno scolastico 2019/2020; sottolinea altresì la possibilità che tale modalità di insegnamento possa essere utilizzata, nei prossimi anni scolastici, sia in situazioni di emergenza sia in condizioni «normali».¹ Malgrado, da tempo, nel sistema scolastico abbiano preso piede nuovi approcci metodologici quali ad esempio la flipped classroom² o il BYOD³ e siano stati introdotti numerosi strumenti di lavoro quali PC, LIM, tablet o smartphone, questo nuovo modo di «fare scuola da casa» ha inevitabilmente richiesto, a docenti e genitori, di mettersi in gioco per predisporre dei percorsi effettivamente capaci di promuovere il successo formativo di bambini e ragazzi. Garantire l'efficacia delle proposte di lavoro, progettate dai docenti ma sviluppate e approfondite grazie alla collaborazione della famiglia com'è facilmente intuibile, non è semplice e neppure scontato. Tale livello di complessità aumenta notevolmente nel caso in cui si debba garantire il PEI (Piano Educativo Individualizzato) di alunni che presentano una disabilità in quanto richiede al docente di saper ripensare, riorganizzare il percorso di insegnamento/apprendimento predisposto per una situazione d'aula reale al fine di personalizzare e strutturare gli apprendimenti, gli spazi, i tempi e gli strumenti in un ambiente di lavoro virtuale. L'esperienza di Didattica a Distanza del seguente contributo presenta il percorso di insegnamento-apprendimento di Erika (nome di fantasia), alunna con una diagnosi di disturbo nello spettro dell'autismo. È un esempio di proficua collaborazione fra Scuola e Famiglia in cui le conoscenze e le competenze delle diverse persone coinvolte (docenti e genitori) sono state messe a servizio del gruppo (Gruppo di lavoro operativo — GLO) nel tentativo di riuscire a progettare insieme delle

<sup>1</sup> Decreto ministeriale n. 89 del 7 agosto 2020, «Adozione delle Linee Guida sulla Didattica digitale integrata, di cui al Decreto del Ministro dell'Istruzione 26 giugno 2020, n. 39», <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/08/07/linee-guida-sulla-didattica-digitale-integrata/> (consultato il 25 gennaio 2021).

<sup>2</sup> Flipped classroom: classe capovolta (o insegnamento capovolto o didattica capovolta) è l'espressione con la quale ci si riferisce a un approccio metodologico che ribalta il tradizionale ciclo di apprendimento che generalmente caratterizza la lezione frontale (lezione frontale — studio individuale a casa — verifiche in classe).

<sup>3</sup> BYOD: «Bring Your Own Device», cioè «Porta il tuo dispositivo», è l'espressione con la quale si è soliti indicare il ricorso all'utilizzo del proprio dispositivo in ambito educativo così come espressamente previsto da una specifica azione del Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD), promossa dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca all'interno della legge 107/2015, denominata «La Buona Scuola».

proposte educativo-didattiche capaci di ricreare quella routine indispensabile per garantire apprendimenti significativi e durevoli anche a distanza. Strutturare, personalizzare e promuovere la partecipazione attiva sono i principi che hanno guidato durante tutta la DaD l'équipe di lavoro al fine di fornire risposte speciali e specifiche ai bisogni dell'alunna, senza tuttavia creare delle situazioni di allontanamento dalle proposte educativo-didattiche rivolte alla classe di appartenenza. Chiarezza, essenzialità, concretezza, comprensibilità, prevedibilità (ma non rigidità) sono gli elementi che hanno caratterizzato le diverse attività pensate per Erika affinché potesse essere messa nelle condizioni di «vivere e non subire» le proposte operative e in questo modo di poter imparare ad imparare anche in un ambiente di apprendimento virtuale.

### **A proposito di Erika... breve presentazione dell'alunna**

Erika presenta una diagnosi di disturbo nello spettro dell'autismo, è una bambina non verbale e per comunicare si avvale di pittogrammi (fotografie o immagini recuperate dalla CAA)<sup>4</sup> di ambienti, persone, azioni e oggetti noti. Conosce altresì un numero ristretto di segni che è solita utilizzare per effettuare richieste ad alta frequenza, come ad esempio «voglio il filo» oppure «devo fare pipì». Per intensificare la capacità dell'alunna ad effettuare richieste funzionali, durante l'incontro iniziale di lettura ed approvazione del PEI (Piano Educativo Individualizzato), si è deciso collegialmente di dotare sia il personale docente che Erika di un moschettone nel quale sono presenti i pittogrammi relativamente a: ambienti noti (classe, palestra, bagno, casa), azioni (mangiare, bere), oggetti particolarmente graditi (filo, tablet). Tale strumento è utilizzato parallelamente ad una lista più ampia di immagini suddivise per categorie (cibi e bevande, giochi ed interessi, persone conosciute, ecc ...), contenute in un apposito quaderno per la comunicazione realizzato dalla famiglia secondo le indicazioni fornite dagli specialisti di riferimento. Erika evidenzia un particolare interesse per le immagini di libri illustrati e di testo, poster e cartelloni; di fronte a rappresentazioni grafiche nuove e note relative ad argomenti di suo gradimento, come ad esempio i personaggi dei cartoni animati preferiti, sa auto-intrattenersi senza mettere in atto stereotipie motorie (sfarfallii e saltelli sul posto) impegnandosi in un'assorta ed accurata lettura di immagini per tempi più lunghi rispetto alla sua media consueta. L'alunna presenta infatti delle difficoltà attentive e un'irrequietezza motoria che rendono difficoltosi stazionamenti prolungati al tavolo di lavoro:

<sup>4</sup> La Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA) è un approccio dai vari volti, ma dallo scopo univoco di offrire alle persone con bisogni comunicativi complessi la possibilità di comunicare. È costituita da un insieme di strategie, strumenti e tecniche messi in atto in ambito clinico e domiciliare per garantire la comunicazione alle persone che non possono esprimersi verbalmente.

durante l'esecuzione di un compito è necessario ricondurre l'attenzione tramite prompt verbali — «Erika, attenta, mani giù» — e cercare di mantenere vivo l'interesse attraverso attività in sequenza, minuziosamente strutturate, al fine di ridurre l'emissione di comportamenti di evitamento del compito (in genere appoggia il capo e le braccia sul tavolo) e/o di fuga (solitamente dopo 1 min tende ad alzarsi per andare via).

## **Il Progetto di Vita di Erika durante la didattica in presenza**

Dall'età di 4 anni, Erika è solita effettuare regolarmente terapia domiciliare ABA.<sup>5</sup> La presenza dei tecnici ABA non è stato per la Scuola un pretesto per attivare dei meccanismi di delega, bensì un'opportunità per mettersi in gioco «a tutto tondo», ognuno con il proprio ruolo e la propria specificità, al fine di costruire un Progetto di Vita per l'alunna in questione realmente condiviso. A tal proposito per riuscire a connettere e raccordare il più possibile le attività realizzate a scuola e nell'extra-scuola in accordo con la famiglia, previo il permesso della Dirigente Scolastica, in alcuni momenti del primo quadrimestre la psicologa ABA è stata presente in classe in modo tale da poter visionare le differenti postazioni di lavoro predisposte appositamente per Erika all'interno della classe e per osservare, senza intervenire, le diverse proposte educativo-didattiche. Analogamente anche noi insegnanti abbiamo avuto l'opportunità di assistere a delle sessioni di terapia ABA presso l'abitazione dell'alunna e, in questo modo, di acquisire maggiori informazioni in merito alla durata delle diverse sessioni di lavoro, al tipo di prompt (fisici e/o verbali) forniti, ai rinforzi utilizzati per supportarla nell'esecuzione dei diversi compiti richiesti e alla modalità di gestione dei comportamenti problema. Questi scambi regolari, efficacemente coordinati dalla famiglia sia durante la didattica in presenza che nella Didattica a Distanza, hanno consentito la creazione di un circolo virtuoso fra i diversi attori coinvolti ed hanno fatto in modo che il linguaggio tecnico dell'ABA si potesse ben innestare nel quotidiano tessuto di vita della classe, producendo un continuo ed arricchente scambio e la conseguente predisposizione di un PEI realistico. La stesura è stata effettuata concordando assieme gli obiettivi a breve, medio e lungo termine da sviluppare parallelamente nei differenti contesti di vita dell'alunna a partire dai punti di forza e dalle capacità emergenti dell'alunna, al fine di garantirle uno sviluppo in termini di conoscenze, abilità e competenze.

---

<sup>5</sup> ABA è l'acronimo di *Applied Behavioral Analysis*, che, tradotto in maniera letterale, significa «analisi applicata del comportamento» e costituisce l'applicazione pratica dei principi e delle tecniche individuati dal comportamentismo. Il principio centrale è quello di rinforzo: la frequenza e la forma di un determinato comportamento possono essere influenzate da ciò che accade prima o dopo il comportamento stesso.

## Il Progetto di Vita di Erika durante la Didattica a Distanza

Durante la sospensione delle lezioni in presenza, la realizzazione delle proposte di lavoro, progettate dai docenti ma sviluppate e approfondite grazie alla collaborazione dei genitori, non è stata semplice e neppure scontata in quanto ha richiesto una riprogettazione e una ristrutturazione di: apprendimenti, spazi, tempi e strumenti di lavoro. Quella che viene presentata qui di seguito è l'esperienza di Didattica a Distanza di Erika, dei suoi genitori e delle sue insegnanti (curricolari e per l'attività di sostegno). È la breve narrazione di un fruttuoso ed intenso lavoro, a più teste e a più mani, finalizzato a progettare insieme delle proposte educativo-didattiche capaci di ricreare quella routine indispensabile per garantire apprendimenti significativi e durevoli. Tale collaborazione fra Scuola a Famiglia si è concretizzata altresì con la stesura del contributo *Inclusione a distanza. Un'esperienza di scuola primaria da casa* presente nell'uscita di giugno 2020 all'interno del mensile Focus Scuola (Cervellin e Gardin, 2020). Le domande stimolo che hanno guidato l'elaborazione dell'articolo sono le stesse che hanno alimentato le riflessioni ed orientato le quotidiane azioni di genitori ed insegnanti durante tutta la DaD. Qui di seguito vengono riprese ed approfondite in quanto rappresentano i nodi concettuali attorno ai quali si sono dipanati quei fili che nei mesi si sono infittiti e che, a poco a poco, hanno costruito una trama dotata di senso e di un centro, cioè Erika con i suoi bisogni educativi speciali e specifici.

### *In che modo riallacciare e mantenere vivi i contatti?*

«Contatto... senza tatto: avere un reale contatto in presenza con Erika non è sempre facile... «da remoto» diventa ancor più complicato. La sua attenzione molto labile necessita, oltre che di un volto conosciuto, di altri stimoli come un tocco sulle mani, un contenimento fisico che evidentemente ora non possono esserci» (Cervellin e Gardin, 2020, p. 26).

Per ricostruire un contatto «a distanza» con Erika come team docenti ci siamo subito attivate chiedendo l'autorizzazione alla Dirigente Scolastica per effettuare, con cadenza giornaliera, dei colloqui telefonici alla famiglia. Tale prima forma di interazione ha consentito di colmare provvisoriamente il vuoto creato dalla sospensione dell'attività in presenza e di delineare, per sommi capi, come procedere da casa in alcune semplici attività di routine proposte fino a quel momento a scuola. Si è trattata di una soluzione temporanea che, a partire dalla seconda metà di marzo, è stata sostituita da videochiamate, con cadenza giornaliera (dal lunedì al venerdì), tramite G Suite.<sup>6</sup> Questa nuova forma di

<sup>6</sup> G Suite: è il pacchetto completo di software e strumenti targati Google per il cloud computing e la collaborazione.

relazione offriva la possibilità a noi adulti di andare oltre la diade del colloquio telefonico ma soprattutto ad Erika di contattare visivamente i suoi insegnanti. La curiosità e l'entusiasmo per il nuovo spazio di incontro venutosi a creare ha stimolato inizialmente l'alunna ad interessarsi alla relazione: toccava le nostre immagini proiettate nel desktop spontaneamente o su richiesta, giungeva alla videochiamata con oggetti per lei significativi (libri, tablet, strumenti musicali, ecc.) che, opportunamente guidata, condivideva presentandoli allo schermo e grazie ai quali rimaneva seduta e riusciva ad auto-intrattenersi mentre assieme ai genitori venivano progettate le diverse attività settimanali da svolgere. Con il passare delle settimane però, l'effetto novità è andato via via scemando e di conseguenza il suo interesse e la sua motivazione sono venuti meno: ha cominciato a richiedere il filo mentre svolgeva attività di auto-intrattenimento e a mettere in atto le consuete stereotipie motorie o dei comportamenti di fuga dalla postazione PC ... in alcuni casi ha espresso il suo disappunto anche mediante il pianto e percuotendosi le cosce e le ginocchia. Era necessario far evolvere la videochiamata da colloquio giornaliero con la famiglia a video-lezione individuale pensata appositamente per l'alunna. Servivano delle attività di contatto dotate di senso per Erika, capaci di aumentare i suoi livelli motivazionali e di partecipazione attiva e, conseguentemente, in grado di aiutarla a vivere in prima persona e non a subire il collegamento. Questo modulo di lavoro, messo in atto dalla metà di aprile, ha previsto l'introduzione di rituali da garantire in ogni videochiamata (come ad esempio: saluti iniziali, canto di gruppo ed uso di strumenti musicali a turnazione, saluti finali) e si è progressivamente intensificato ed arricchito mediante l'introduzione di nuove e brevi attività, ancorate agli obiettivi del PEI e, al contempo, in linea con il curriculum ABA (malgrado la sospensione degli interventi a domicilio). Dal mese di maggio, oltre al consueto incontro giornaliero, Erika ha partecipato anche ai due incontri settimanali previsti per l'intero gruppo classe senza mettere in atto comportamenti di evitamento o di fuga. La possibilità di rivedere i compagni e di ritrovare nelle lezioni di gruppo alcune proposte educativo-didattiche, allenate quotidianamente nella video-lezione individuale, ha facilitato il suo livello di coinvolgimento e di attivazione nei confronti delle diverse attività proposte.

Figura 1

	marzo		aprile		maggio		giugno	Persone coinvolte	Durata dell'incontro
	1 <sup>a</sup> metà	2 <sup>a</sup> metà	1 <sup>a</sup> metà	2 <sup>a</sup> metà	1 <sup>a</sup> metà	2 <sup>a</sup> metà	1 <sup>a</sup> sett.		
Colloquio telefonico giornaliero (lun. – ven.)								Madre dell'alunna e, a turno, un docente di classe prima	30 – 45 min
Colloquio giornaliero tramite collegamento a distanza (lun. – ven.)								Erika + genitori + docente per l'attività di sostegno e curricolari	30 – 45 min
Video-lezione individuale giornaliera (lun. – ven.)								Erika + genitori + docente per l'attività di sostegno e curricolari	15 min di attività + 15 min di auto-intrattenimento
Video-lezione per il gruppo classe 2 volte alla settimana (giov. e sab.)								Alunni e docenti di classe prima	2 ore alla settimana

I contatti fra Scuola e Famiglia

*Quali obiettivi del PEI perseguire «a distanza»?*

«Cosa resta del PEI: Motricità fine, potenziamento dei livelli di autonomia, categorizzazioni, comunicazione funzionale, lettura globale di parole ad alta frequenza, sono tutti obiettivi primari per Erika che, attraverso il materiale educativo-didattico appositamente predisposto, Scuola e Famiglia hanno cercato di portare avanti» (Cervellin e Gardin, 2020, p. 27).

La Didattica a Distanza ha portato inevitabilmente scuola, famiglia e tecnici ABA (in contatto periodico con i genitori durante il lockdown) a mettere in atto un reale lavoro di équipe finalizzato ad un’attenta rilettura del PEI al fine di individuare gli obiettivi da sviluppare a distanza, declinandoli all’interno delle diverse discipline del curriculum, in quanto ritenuti imprescindibili. Nello specifico:

Aree del PEI	Obiettivi sviluppati durante la DaD
Cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Utilizzare le competenze precedentemente acquisite per compiti nuovi</li> <li>● Categorizzare, su richiesta, oggetti secondo il colore, la forma (quadrato-rettangolo-cerchio-triangolo), la dimensione (grande-piccolo)</li> </ul>
Neuropsicologica	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Orientare l’attenzione a uno stimolo sensoriale uditivo-visivo-tattile proposto da un adulto</li> <li>● Mantenere l’attenzione per la durata di un’attività (durata massima della proposta educativo-didattica 5 minuti)</li> <li>● Mantenere il contatto visivo per 5 secondi</li> <li>● Comprendere i concetti temporali PRIMA-DOPO legati ad attività e routine note (ambiente domestico).</li> </ul>
Linguistico-comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Utilizzare in modo funzionale PECS note</li> <li>● Avvalersi di PECS (corrette) per esprimere un bisogno o un desiderio</li> <li>● Comprendere con precisione i messaggi iconici/verbali e gestuali noti e agire di conseguenza</li> </ul>
Affettivo-relazionale	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reagire in modo adeguato (senza mettere in atto comportamenti problema) a un errore/insuccesso/richiamo</li> <li>● Condividere attività ludiche strutturate con gli adulti</li> </ul>
Motorio prassica	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Impugnare correttamente lo strumento tracciante (pennarelli a punta fine, matite colorate, matite, penne)</li> <li>● Ritagliare, col supporto di un adulto, lungo una linea retta</li> <li>● Sperimentare schemi motori di base</li> <li>● Infilare, impilare e incastrare oggetti (perle, bulloni dell’abaco, mattoncini, puzzle)</li> <li>● Incollare in modo autonomo</li> </ul>
Autonomie	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Indossare scarpe e calzini in autonomia</li> <li>● Indossare e togliere la giacca e il berretto in autonomia</li> <li>● Aiutare i genitori nello svolgimento di semplici attività domestiche (preparare la tavola, riordinare i propri giochi)</li> <li>● Eseguire la routine del bagno in autonomia (fare la pipì e lavare le mani)</li> </ul>

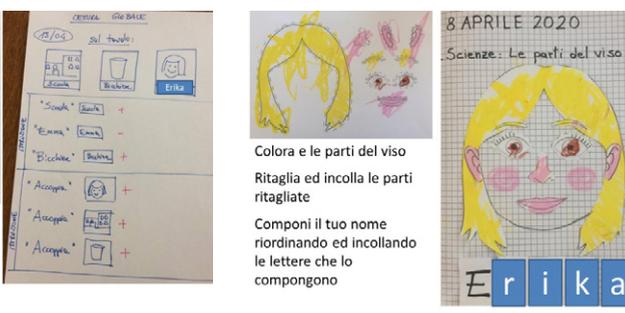
Inoltre, per garantire l'efficacia delle attività educativo-didattiche progettate dalle insegnanti e realizzate dai genitori sono stati introdotti:

- dei momenti di confronto settimanale. Generalmente nelle video-chiamate del lunedì a seguito del caricamento delle attività nel registro elettronico e del venerdì a conclusione della settimana scolastica;
- la realizzazione di foto e videoregistrazioni di Erika «in azione» da visionare ed analizzare collegialmente. Questo ha permesso di avere un ulteriore feedback, una visione più articolata in merito alle attività predisposte e di riuscire, in questo modo, a prevedere delle riprogettazioni di senso, il più possibile spendibili nella «Scuola da casa».

**Figure 2 e 3**



Lettura globale 15/4/2020  
Immagini sul tavolo: scuola - bicchiere - Erika  
Istruzione 1: «scuola» - «Erika» - «bicchiere»  
PAUSA: 1 minuto  
Istruzione 2: «Accoppia»



8 APRILE 2020  
Scienze: Le parti del viso  
Colora e le parti del viso  
Ritaglia ed incolla le parti ritagliate  
Componi il tuo nome riordinando ed incollando le lettere che lo compongono  
Erika

Alcuni esempi di attività: lingua italiana e scienze

**Figure 4 e 5**



Fase 1: colora secondo le indicazioni fornite dalle figure geometriche



Fase 2: ritaglia l'immagine nelle parti che la compongono ed incolla le figure negli spazi vuoti corretti



Fase 3: ecco il Coniglio di Pasqua!



AIUTARE IN CASA COME GESÙ



attività domestiche per l'autonomia personale: preparo la tavola



attività domestiche per l'autonomia personale: riordino i miei giochi

Alcuni esempi di attività: matematica e IRC

### Come affrontare la sfida dell'inclusione?

«Lontani, ma vicini: Questa particolare situazione, che tutti noi stiamo vivendo, non consente ad Erika di «percepire il gruppo» e di poter condividere attività, spazi, strumenti ed emozioni con i coetanei che, per la sua crescita,

sono indispensabili e stimolanti come poche altre cose» (Cervellin e Gardin, 2020, p. 27).

«Includere a distanza» non è stato semplice né per la Scuola né per la Famiglia, tuttavia, la complessità di questa sfida non ci ha spaventati, al contrario ci ha stimolati sin da subito a creare le condizioni affinché docenti, genitori e tecnici ABA (periodicamente in contatto con la famiglia) potessero camminare insieme, tessere quei fili attraverso un lavoro a «più teste e più mani» senza creare delle situazioni di delega e/o di sudditanza.

Strutturare, personalizzare e promuovere la partecipazione attiva sono i principi che ci hanno guidato durante tutta la DaD al fine di fornire risposte speciali e specifiche ai bisogni di Erika, senza tuttavia creare delle situazioni di allontanamento dalle proposte educativo-didattiche rivolte alla classe di appartenenza. Per farlo è stato necessario arricchire la normalità di specialità (Ianes, 2006), cioè curare gli interventi per lei predisposti in modo tale che pur essendo tecnici, sensibili, attenti e metodologicamente più ricchi, risultassero comunque ben inseriti fra le proposte educativo-didattiche pensate per i compagni di classe. La prospettiva inclusiva è infatti profondamente legata all'idea di eguaglianza nella diversità cioè alla convinzione che, per assicurare il benessere bio-psico-sociale ed il successo formativo, è indispensabile garantire a tutti gli alunni uguali possibilità di ricevere un trattamento diverso. Com'è facilmente intuibile, tale sfida ha richiesto a tutti noi di investire molto tempo ed energie e di saper cooperare alla scoperta di strade nuove ed inesplorate. È stato un viaggio che, passo dopo passo, ci ha resi indubbiamente tutti più efficaci, come genitori o come insegnanti, ma soprattutto che ci ha permesso di fare squadra, di abbattere le barriere fisiche... di essere lontani ma, al contempo, vicini.

## Per concludere

Il titolo del contributo *Questione di fili* è stato scelto in riferimento al filo utilizzato da Erika, come oggetto di stimolazione sensoriale usato come antistress nei momenti di sovraccarico cognitivo. È un oggetto che l'alunna desidera, ricerca e il per il quale è disposta ad entrare in relazione con l'adulto, a contattarlo visivamente ed effettuare la richiesta tramite l'apposito pittogramma. Il filo rappresenta la prima forma di apertura al «mondo degli altri» messa in atto da Erika a scuola grazie al quale è stato possibile predisporre poi, nel corso dell'anno scolastico, un percorso di insegnamento-apprendimento finalizzato ad effettuare la richiesta funzionale di altri oggetti a lei graditi.

Il filo è stato scelto altresì in quanto metafora efficace per porre l'attenzione su quegli aspetti che hanno consentito di garantire un esito positivo a questa esperienza di Didattica a Distanza. In primo luogo, i fili rappresentano le con-

nessioni, allacciate in presenza e consolidate a distanza, grazie alle quali è stato possibile «collegare i modi di pensare» e in questo modo ricreare, all'interno delle mura domestiche, un ambiente di insegnamento/apprendimento il più possibile stimolante e «a misura di Erika». Sin dai primi giorni di scuola, il rapporto fra docenti e genitori è stato caratterizzato da un atteggiamento di rispetto e di fiducia reciproca e questo ha permesso di creare le basi per una proficua collaborazione fra scuola e casa che, durante la Didattica a Distanza, si è concretizzato in un significativo lavoro d'équipe capace di offrire risposte reali e condivise alla luce dei bisogni speciali e specifici di Erika. I fili simboleggiano altresì le strade tracciate, i percorsi educativo-didattici opportunamente predisposti con cura e rigore affinché il Progetto di Vita dell'alunna venisse comunque garantito nella sua essenza. Durante il periodo di Didattica a Distanza il PEI (Piano Educativo Individualizzato) è stato sottoposto ad un'attenta rilettura in itinere e finale, da parte della scuola e della famiglia, al fine di individuare gli obiettivi delle diverse discipline del curriculum da sviluppare a distanza in quanto ritenuti imprescindibili. Le sessioni di lavoro predisposte per Erika sono state realizzate tenendo conto della dimensione degli apprendimenti e al contempo dell'asse delle autonomie personali e dell'area delle relazioni sociali (da mantenere vive soprattutto a distanza), al fine predisporre forme di insegnamento/apprendimento capaci di garantire ad Erika uno sviluppo armonico ed integrale in termini di conoscenze, abilità e competenze. I fili raccontano, infine, del profondo senso di corresponsabilità educativa, di appartenenza al gruppo e di vicinanza malgrado l'isolamento fisico, venutosi a creare e, a poco a poco, ad intensificare fra scuola e famiglia; parlano del gioco di squadra e dell'impegno messo in campo da tutti coloro che, malgrado la specificità dei rispettivi ruoli, hanno saputo offrire il proprio contributo per riuscire ad includere... a distanza.

## Bibliografia

- Cafiero J.M. (2009), *Comunicazione aumentativa e alternativa. Strumenti e strategie per l'autismo e i deficit di comunicazione*, Trento, Erickson.
- Cervellin I. e Gardin A. (a cura di) (2020), *Inclusione a distanza. Un'esperienza di scuola primaria da casa*, «Focus Scuola. Quando insegnare diventa passione. Pedagogia, Didattica e Buone pratiche», n. 6.
- lanes D. (2006), *La Speciale normalità. Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i Bisogni Educativi Speciali*, Trento, Erickson.
- lanes D. e Cramerotti S. (2015), *Compresenza didattica inclusiva: Indicazioni metodologiche e modelli operativi di co-teaching*, Trento, Erickson.
- Meazzini P. (1978), *La conduzione della classe*, Firenze, Giunti Barbera.
- OMS (2007), *ICF-CY. Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute. Versione per bambini e adolescenti*, Trento, Erickson.
- Orsi M. (2016), *A scuola senza zaino. Il metodo del curriculum globale per una didattica innovativa*, Trento, Erickson.

- Ricci C., Romeo A., Bellifemine D., Corradori G. e Magaudo C. (2014), *Il manuale ABA-VB — Applied Behavior Analysis and Verbal Behavior: Fondamenti, tecniche e programmi di intervento*, Trento, Erickson.
- Rogers S. e Dawson G. (2010), *Early start Denver Model: Intervento precoce per l'autismo. Linguaggio, apprendimento, reciprocità sociale*, Torino, Omega Edizioni.