

# Attività motorie integrate e autismo: metodologia e didattica inclusiva

Marco Pontis\*

## Sommario

Il contributo si propone di delineare gli elementi metodologico-didattici di base per realizzare dei validi percorsi di attività motoria integrata, adatti alle caratteristiche e ai bisogni educativi speciali delle persone con autismo, partendo dall'analisi di alcune esperienze concrete realizzate nel territorio. Concepire l'attività motoria in termini inclusivi significa prima di tutto superare la concezione dell'attività fisica delle persone con autismo come pratica puramente riabilitativa, riconoscendone l'imprescindibile valore umano, educativo e sociale.

### Percezione sensoriale e motricità nei disturbi dello spettro autistico

L'autismo è un disturbo generalizzato dello sviluppo a esordio precoce. Già nei primi sette-otto mesi di vita i bambini a sviluppo tipico mettono in atto una serie di comportamenti caratterizzati da reciprocità sociale con il *care-giver*, come l'imitazione reciproca e l'alternanza dei turni vocali: questo purtroppo non avviene nei bambini con disturbi dello spettro autistico. Le difficoltà senso-percettive, comunicative e sociali si manifestano già dai primi mesi e persistono per tutta la vita.

Nello sviluppo atipico e irregolare dovuto all'autismo si possono osservare, abbastanza precocemente, una serie di difficoltà del bam-

bino nell'attivarsi emotivamente e fisicamente di fronte a uno stimolo o nel reagire ad esso distinguendo la novità rilevante da ciò che è conosciuto e usuale. Le persone con autismo possono manifestare delle difficoltà specifiche nella coordinazione dinamica generale, nella coordinazione oculo-manuale o nell'organizzazione spazio-temporale e possono presentare gesti, manierismi motori o comportamenti ripetitivi e stereotipati come lo sfarfallio delle mani, il dondolio o l'oscillazione del busto e del capo, l'andatura in punta di piedi, rituali o routine di vario genere.

I disturbi dello spettro autistico possono inoltre comportare ipersensibilità o iposensibilità di tipo acustico, olfattivo o tattile, confermate dagli studi compiuti negli ultimi vent'anni (Volkmar, Cohen e Paul, 1986; Wing e Attwood, 1987; Ornitz, 1989; O'Neill e Jones, 1997).

\* Dottorando di ricerca internazionale in «Culture, disabilità e inclusione: educazione e formazione», Università di Roma «Foro Italico».

Diversi autori come Sinclair (in Peeters, 1998), Williams (1998), Grandin (2001) o Lawson (2005), interessati da autismo ad alto funzionamento o da sindrome di Asperger, hanno descritto in maniera accurata il proprio sistema senso-percettivo mettendone in luce le singolari caratteristiche tra le quali, ad esempio, le peculiari abilità visuo-spaziali o il bisogno di un'anomala ricerca di stimolazione sensoriale di tipo visivo, propriocettivo e vestibolare.

### **Educazione motoria e autismo: alcune indicazioni metodologico-didattiche di base**

L'attività motoria è importantissima per il corretto sviluppo dell'individuo poiché, attraverso la scoperta e l'esplorazione del proprio corpo e dell'ambiente, il movimento e l'attività ludica, individuale e di gruppo, si ha la possibilità di apprendere numerose abilità nelle diverse aree di sviluppo, conoscendo meglio se stessi e gli altri, le proprie potenzialità e i propri limiti, le regole sociali ed emotive che regolano i rapporti interpersonali.

Per una persona con autismo l'attività motoria può rappresentare, inoltre, un'importante occasione per lo sviluppo di abilità funzionali proprio nelle aree che risultano maggiormente compromesse dal disturbo: l'area della comunicazione e quella dell'interazione sociale, degli interessi e del comportamento in genere. L'educazione attraverso il gioco, il movimento, lo sport e l'attività in gruppo offre al bambino con autismo una concreta opportunità per acquisire precocemente, in contesti integrati, i presupposti fondamentali dell'intersoggettività primaria e secondaria, le categorie primarie di spazio e tempo, le regole sociali di base e i comportamenti più idonei nei diversi contesti. Attraverso l'attività motoria è poi possibile acquisire competenze

spendibili nella vita quotidiana rispetto alla conoscenza e alla cura del proprio corpo, alla gestione dell'ansia e dello stress mediante l'apprendimento, ad esempio, di modalità efficaci di autoregolazione emotiva o, più in generale, di abilità di autonomia personale e di stili di vita salutari.

Tra gli aspetti che rendono l'attività motoria, anche in ambito scolastico, particolarmente proficua e rilevante per le persone con disturbi dello spettro autistico vi è il fatto che essa di solito si avvale di routine precise, come svolgere l'attività sempre negli stessi giorni e orari durante la settimana o il vestirsi e svestirsi all'interno di uno spazio riconoscibile e ben definito come lo spogliatoio. L'insegnante di attività motoria di solito *non utilizza esclusivamente il linguaggio verbale* ma fornisce all'alunno anche delle *spiegazioni visive* che diventano modelli a disposizione del bambino nel corso dell'attività.

Spesso, però, l'attività motoria risulta poco strutturata e particolarmente caotica per una persona con autismo poiché si svolge in ambienti molto rumorosi e ampi, come le palestre e i campi sportivi, che possono creare una serie di difficoltà e di problemi sensoriali che bisogna considerare nella valutazione e nella programmazione educativa.

Come ribadito recentemente anche dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia Romagna (2009-2010), attraverso il documento *Suggerimenti operativi per l'educazione motoria degli alunni con autismo o disturbi pervasivi dello sviluppo*, affinché la didattica dell'attività motoria sia davvero efficace e inclusiva è necessario tenere conto delle seguenti indicazioni metodologico-didattiche:

- creare un contesto inclusivo attraverso attività mirate alla conoscenza, al rispetto e alla valorizzazione delle diversità individuali;
- osservare/valutare attentamente le caratteristiche senso-percettive, le abilità acquisite ed emergenti e le principali

- difficoltà dell'alunno con disturbi dello spettro autistico, anche in ambito motorio, per predisporre e realizzare validi percorsi educativi di attività motoria in contesti inclusivi;
- fornire all'alunno esempi visivi e modelli chiari di comportamento anche attraverso l'ausilio di immagini, fotografie o video, strutturando in maniera chiara e flessibile lo spazio, il tempo e le attività proposte;
  - attivare la risorsa compagni attraverso strategie di mediazione didattica, tutoring e cooperative learning.

### **Dal nuoto in piscina alla palla rilanciata: l'esperienza di Valentina**

L'obiettivo principale del «progetto nuoto», realizzato nell'anno scolastico 2008-2009 dai docenti della classe 2<sup>a</sup>A della Scuola primaria «G. Dessì» di Villacidro (VS), in collaborazione con i genitori dei bambini e gli operatori del Servizio di Assistenza Educativa Specialistica CTR onlus, è stato quello di offrire a tutti gli alunni della classe un percorso sperimentale di attività motoria integrata, in un contesto extrascolastico, capace di favorire l'inclusione di Valentina, una bambina con autismo, attraverso la collaborazione e la partecipazione attiva di tutti gli attori coinvolti (alunni, genitori, istruttori di nuoto, docenti curricolari e di sostegno, esperti esterni).

Il progetto ha previsto una serie di sessioni didattiche individualizzate e di gruppo, in classe e in piscina, che si sono configurate come il naturale proseguimento delle attività del *Piano Educativo Individualizzato / PEI* (Ianes e Cramerotti, 2009) mirate allo sviluppo di abilità cognitive, emotive, comunicative e di autonomia della bambina e all'acquisizione di competenze pro-sociali e di cooperazione da parte sua e di tutti gli alunni della classe.

La valutazione funzionale delle abilità acquisite ed emergenti della bambina, in ambito senso-motorio, è avvenuta anche attraverso l'utilizzo di strumenti standardizzati come il *PEP 3 (Profilo Psico Educativo, terza edizione, Micheli e Villa, 2006)*. Lo strumento prevede infatti ben 59 item (su 173 complessivi) aventi come finalità principale quella di valutare le competenze motorie (area della motricità fine: 19 item; area della motricità globale: 15 item; area dell'imitazione visivo-motoria: 10 item) e senso-percettive (area dei comportamenti motori caratteristici: 15 item).

Inoltre, attraverso l'esecuzione di una serie di attività didattiche e ludiche come la scrittura, il disegno, l'attivazione per mezzo del movimento di una serie di oggetti sonori, la manipolazione della plastilina, il gioco con le bolle di sapone, con le marionette o con la palla, è stato possibile osservare e valutare le sue particolari *caratteristiche senso-percettive*, le numerose abilità acquisite di *imitazione visivo-motoria* e di *motricità fine/globale*, le specifiche difficoltà nell'area della *reciprocità sociale* e rilevare la presenza di alcuni *comportamenti motori caratteristici*.

Dalla valutazione si è potuto apprendere, ad esempio, che i giochi con le bolle di sapone, con l'acqua e i giochi di movimento in genere risultavano particolarmente motivanti per Valentina e che tali attività potevano essere utilizzate efficacemente anche come rinforzi. Inoltre, le indicazioni emerse hanno consentito agli educatori di sfruttare positivamente alcuni suoi punti di forza, come l'abilità nel ritagliare/incollare per realizzare insieme ai suoi compagni i supporti visivi da utilizzare in piscina. Tali supporti sono risultati particolarmente utili sia a Valentina che agli altri bambini per comprendere meglio le richieste dell'istruttore di nuoto, la scansione delle attività da svolgere, il trascorrere del tempo o le modalità di interazione/turnazione e per scegliere/programmare insieme le diverse

attività, i giochi e i materiali da utilizzare giorno per giorno.

### **Principali attività didattiche realizzate nel corso del progetto**

#### *A scuola:*

- attività di sensibilizzazione del gruppo classe: giochi e attività didattiche finalizzate alla conoscenza, alla valorizzazione e al rispetto delle diversità individuali, come, ad esempio, la lettura di fiabe e favole sul tema dell'autismo e della diversità in genere e la realizzazione di disegni e cartelloni da appendere in classe;
- attività di gruppo finalizzate all'apprendimento di abilità di cooperazione, attenzione ed emozione congiunta, turnazione, condivisione e rispetto delle regole dei giochi: realizzazione dei supporti visivi da utilizzare in piscina, giochi da tavolo, giochi di movimento in palestra e in giardino;
- attività individualizzate e in piccolo gruppo mirate all'acquisizione di abilità di autonomia personale: individuare attraverso fotografie e immagini tutti gli indumenti e i materiali necessari per la piscina, creare dei «promemoria» portatili di ciò che occorre avere con sé, preparare adeguatamente lo zaino e la merenda, conoscere il valore dei soldi e utilizzare i distributori automatici per acquistare uno snack.

#### *In piscina:*

- attività di igiene e autonomia personale prima e dopo l'entrata in piscina (vestirsi, svestirsi, fare la doccia, asciugarsi i capelli, riporre gli indumenti nella borsa) attraverso l'aiuto e la supervisione costante di due genitori e del collaboratore scolastico;
- attività di riscaldamento a bordo vasca e in piscina (esercizi propedeutici alla respirazione e al galleggiamento; giochi in

- piccolo gruppo e in gruppo esteso attraverso l'utilizzo di materiali e oggetti vari come la palla, i cerchi, il materassino e la tavoletta);
- attività motoria in acqua (esercizi finalizzati all'apprendimento del nuoto e dei suoi stili), gioco libero.

L'esperienza in piscina ha consentito a Valentina di sperimentare se stessa, per la prima volta, in un contesto di gruppo fuori dalla scuola, contribuendo a farle compiere importanti progressi nell'ambito dell'autonomia personale, della reciprocità sociale e della comunicazione spontanea. Ha inoltre permesso a tutti gli alunni di apprendere nuove modalità di interazione costruttiva e di migliorare le proprie capacità motorie e sociali, elevando la qualità dei rapporti interpersonali all'interno del gruppo. È stato davvero significativo apprendere dai genitori di Valentina che le sue compagne di classe hanno continuato a coinvolgere la bambina in una serie di attività sportive extrascolastiche anche durante il periodo estivo.

Grazie ai positivi risultati conseguiti attraverso questa esperienza, nell'anno scolastico successivo, si è ritenuto opportuno coinvolgere i ragazzi in un vero e proprio gioco di squadra e si è avviata così l'attività motoria integrata della «palla rilanciata». Il gioco si svolge in un campo da pallavolo, un prato o una spiaggia su cui sia possibile delineare nove settori e posizionare una rete.

Le squadre sono composte da nove giocatori (più tre riserve al massimo) e ognuno di essi si posiziona in un settore specifico del campo. Solo il giocatore che sta in posizione centrale, la numero cinque, può lanciare la palla nel campo avversario e non appena la palla viene lanciata i giocatori compiono una rotazione sul campo. Il punto viene guadagnato dalla squadra che riesce a far cadere la palla a terra nel campo avversario. La palla rilanciata prevede delle regole chiare, di facile

acquisizione anche attraverso supporti visivi, e si configura dunque come una delle attività ludico-sportive più divertenti e semplici da realizzare in ambito scolastico.

Dalla valutazione finale relativa allo stato degli apprendimenti in ambito familiare, scolastico ed extrascolastico, si è potuto osservare che Valentina, anche grazie al contributo delle esperienze compiute in ambito motorio integrato, ha conquistato e consolidato numerose abilità, in diverse aree di sviluppo, che all'inizio dell'anno risultavano appena emergenti. Ad esempio, la bambina ha acquisito la capacità di chiedere aiuto nei momenti di maggiore stress o disagio, abbandonando quasi completamente comportamenti problematici con una precisa funzione comunicativa, come urlare o lanciare oggetti. Ha imparato inoltre a tollerare meglio eventuali imprevisti o cambiamenti di programma, a scegliere, pianificare e svolgere attività didattiche e ricreative in autonomia, a iniziare e mantenere una breve conversazione con i compagni e a esprimere, per la prima volta verbalmente, alcuni suoi stati emotivi.

In conclusione, è possibile affermare che l'attività motoria integrata, se realizzata in modo da rispettare i bisogni educativi del bambino con disturbi dello spettro autistico e quelli di ogni singolo componente del gruppo, può offrire a ciascuno degli strumenti concreti di interazione sociale, di gestione delle emozioni, di conoscenza e valorizzazione delle diversità individuali e diventare di conseguenza una preziosa occasione di crescita per tutti.

Per realizzare delle valide esperienze motorie in contesti inclusivi, è fondamentale superare la concezione dell'attività motoria delle persone con autismo come pratica puramente riabilitativa, cogliendo il valore umano e sociale che riveste nel processo di crescita di qualsiasi individuo. Concepire l'attività fisica in termini formativi e inclusivi significa

inoltre riconoscere l'importanza del corpo e delle emozioni in relazione all'apprendimento, alla costruzione dell'identità personale, alla relazione con gli altri individui e all'esplorazione delle proprie potenzialità.

## Bibliografia

- Cohen D. e Volkmar F. (2004), *Autismo e disturbi generalizzati dello sviluppo*, Brescia, Vannini.
- de Anna L. (2007), *Le attività motorie e sportive nella scuola dell'infanzia e primaria in una prospettiva inclusiva*, «L'integrazione scolastica e sociale», vol. 6, n. 4, pp. 307-314.
- de Anna L. (a cura di) (2009), *Processi formativi e percorsi di integrazione nelle scienze motorie*, Milano, FrancoAngeli.
- Gerland G. (1999), *Una persona vera*, Roma, Phoenix.
- Grandin T. (2001), *Pensare in immagini*, Trento, Erickson.
- Hogdon L. (2000), *Strategie visive per la comunicazione*, Brescia, Vannini.
- Ianes D. e Cramerotti S. (2009), *Il Piano Educativo Individualizzato/PEI. Progetto di vita*, 3 voll., Trento, Erickson.
- Kasser S.L. e Lytle R.K. (2005), *Inclusive physical activity. A lifetime of opportunities*, Champaign, Human Kinetics.
- Lawson W. (2005), *Sesso e sessualità nei disturbi autistici*, Trento, Erickson.
- Magnanini A. (2008), *Educazione e movimento. Corporeità e integrazione dei diversamente abili*, Tirrenia (PI), Del Cerro.
- Micheli E. e Villa S. (2006), *Profilo Psicoeducativo-Revisato (PEP-R)*, Brescia, Vannini.
- Mura A. (a cura di) (2011), *Pedagogia Speciale oltre la scuola*, Milano, FrancoAngeli.
- O'Neill M. e Jones R.S.P. (1997), *Sensory-perceptual abnormalities in Autism: A case for more research?*, «Journal of Autism and Developmental Disorders», vol. 27, n. 3, pp. 283-293.
- Ornitz E.M. (1989), *Autism at the interface between sensory and information processing*. In G. Dawson (a cura di), *Autism: Nature, diagnosis and treatment*, New York, Guilford, pp. 174-207.
- Peeters T. (1998), *Autismo infantile: orientamenti teorici e pratica educativa*, Roma, Phoenix.

- Pontis M. (2010), *Integrazione scolastica degli alunni con disturbi dello spettro autistico: un progetto di ricerca-azione*, «L'integrazione scolastica e sociale», vol. 9, n. 1, pp. 40-44.
- Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia Romagna (2009-2010), *Autismo e disturbi pervasivi dello sviluppo. Pubblicazione in dispense per la formazione, a.s. 2009-2010, Allegato n. 1, nota prot. 9672 del 18 agosto 2009 e le dispense da destinarsi a supporto della formazione, a.s. 2009-2010, per docenti con alunni certificati per autismo o disturbi pervasivi dello sviluppo*, <http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=337695>.
- Volkmar F.R., Cohen D.J. e Paul R. (1986), *An evaluation of the DSM-III criteria for infantile autism*, «Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry», vol. 25, pp. 190-197.
- Williams D. (1998), *Il mio e il loro autismo*, Roma, Armando.
- Wing L. e Attwood A. (1987), *Syndromes of autism and atypical development*. In D. Cohen e A. Donnellan (a cura di), *Handbook of autism and pervasive disorders*, New York, John Wiley & Sons.
- Xaiz C. e Micheli E. (2001), *Gioco e interazione sociale nell'autismo*, Trento, Erickson.

## Abstract

*The paper aims to outline the basic educational-methodological elements to establish valid paths in order to achieve integrated motor activity, suited to the characteristics and special educational needs of persons with autism, starting from the analysis of some practical experiences gained in the country. To conceive motor activity in inclusive terms, first of all, means to overcome the concept of the physical activity of persons with autism as a purely rehabilitative practice by recognizing its essential human, educational and social value.*