

150 giochi in movimento 2

Attività ludico-motorie per
potenziare le funzioni esecutive

Donatella Colina
e Elisabetta Lagomarsino

MATERIALI
NEUROSVILUPPO

IL LIBRO

150 GIOCHI IN MOVIMENTO 2

Con l'ingresso alla scuola primaria, bambini e bambine sia a sviluppo tipico che atipico possono manifestare difficoltà nella gestione emotiva, corporea e comportamentale richiesta dal nuovo ambiente, con ricadute negative sull'apprendimento e sulle competenze sociali.

Per un corretto sviluppo dell'autoregolazione è fondamentale il funzionamento integrato di processi cognitivi di controllo (*funzioni esecutive fredde*) e del sistema emotivo motivazionale (*funzioni esecutive calde*).

A tale scopo il volume propone 150 attività neuropsicomotorie stimolanti e coinvolgenti, adatte sia al contesto riabilitativo sia, adeguatamente riviste in termini di applicazione e di obiettivi, all'ambito educativo, da utilizzare con bambini e bambine dai 3 ai 10 anni per migliorare:

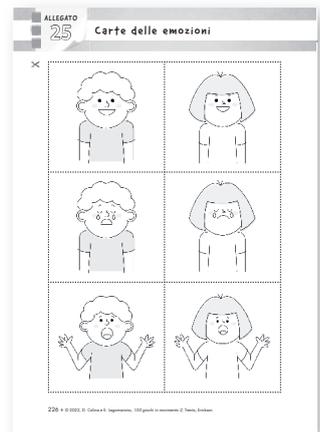
- la motricità globale e fine;
- l'attenzione, l'inibizione, la memoria di lavoro e la flessibilità;
- l'espressione, la comprensione e la regolazione delle emozioni;
- le abilità di relazione e cooperazione.

Per ogni gioco vengono proposti adattamenti per lo svolgimento in gruppo e da remoto e numerose varianti per il coinvolgimento di differenti abilità attentivo-esecutive o motorie-prassiche.

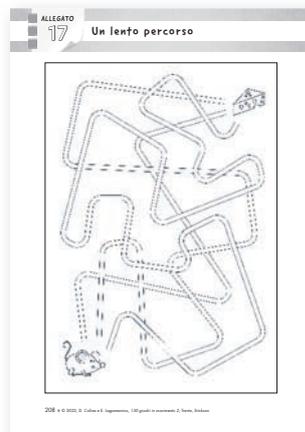
In Appendice si trovano materiali operativi da fotocopiare, mentre ulteriori schede si possono scaricare dalle Risorse online. In allegato vengono fornite le Carte degli animali a colori.



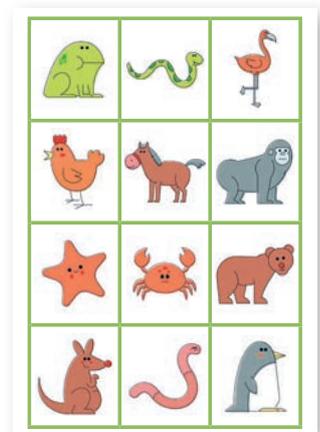
Giochi di motricità globale



Carte delle emozioni



Un lento percorso



Carte degli animali allegato al volume

LE AUTRICI



DONATELLA COLINA

Laureata in Terapia della Neuro e Psicomotricità dell'Età Evolutiva, laurea magistrale in Scienze Riabilitative. È membro dell'équipe del Centro Boggiano Pico, polo specializzato nel trattamento dei disordini del neurosviluppo dell'Opera Don Orione Genova. È docente presso il corso di laurea in Terapia della Neuro e Psicomotricità dell'Età Evolutiva dell'Ospedale Gaslini di Genova e presso la S.E.F. Editing.



ELISABETTA LAGOMARSINO

Laureata in Terapia della Neuro e Psicomotricità dell'Età Evolutiva e certificata Tecnico del Comportamento (RBT). Lavora in regime di libera professione presso un centro ambulatoriale riabilitativo e uno studio polispecialistico per l'età evolutiva.

€ 21,50
libro + allegati a colori

9 788859 1029373

www.ericsson.it

MATERIALE ONLINE vai su:
<https://risorseonline.ericsson.it>

INDICE

7 Introduzione

27 Elenco dei giochi

FUNZIONI ESECUTIVE FREDDE

39 1 Giochi di motricità globale

93 2 Giochi di motricità fine e a tavolino

FUNZIONI ESECUTIVE CALDE

137 3 Giochi di autoregolazione emotiva e comportamentale

147 4 Giochi di cooperazione

MISCELLANEA

165 5 Giochi dell'oca

169 APPENDICE – Allegati fotocopiables

Introduzione

Cos'è l'autoregolazione?

L'autoregolazione è la capacità di guidare in maniera autonoma, consapevole e flessibile le proprie azioni per raggiungere degli obiettivi, andando a inibire le possibili fonti di distrazione (Fedeli e Vio, 2017). Con questo termine si intende pertanto la capacità di valutare le richieste ambientali, valutare le proprie risorse e fornire risposte flessibili e adattive (figura 1).

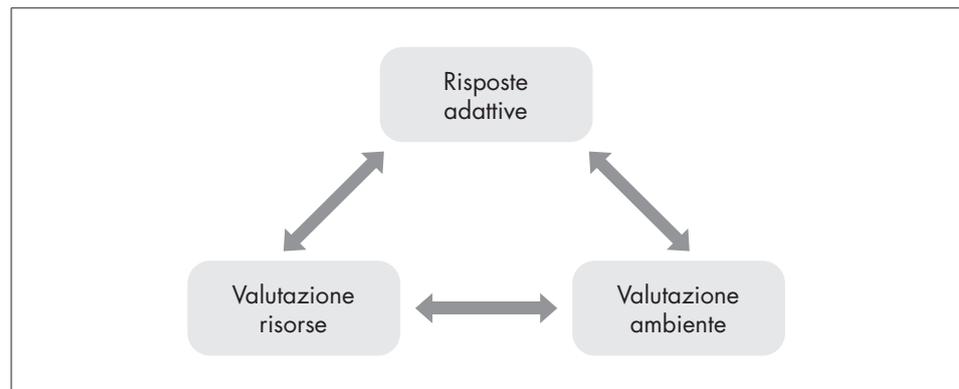


Fig. 1 Capacità coinvolte nel processo di autoregolazione.

L'autoregolazione consiste di un insieme di capacità che permette la regolazione cognitiva, delle emozioni e del comportamento. Tale costrutto si rivela fondamentale per la gestione degli stati emotivi personali, per la modulazione del comportamento, per mettere in atto adeguate risposte in base alle richieste e alle circostanze ambientali e, quindi, perseguire obiettivi funzionali in vista dell'adattamento all'ambiente. La qualità della vita e il benessere, dunque, risultano strettamente correlati a competenze di autoregolazione.

Le ricerche in questo ambito hanno rilevato che l'autoregolazione è favorita da un adeguato e integrato funzionamento delle aree cerebrali che gestiscono i processi attentivi ed esecutivi e le aree deputate all'elaborazione dei processi emozionali. In particolare si sottolinea il ruolo della corteccia cingolata anteriore e del sistema limbico (Lane e McRae, 2004). Al centro dei processi di autoregolazione, come vedremo poi, si trova la motivazione (Bronson, 2000).

«Autoregolazione» nella letteratura scientifica

L'autoregolazione (*self-regulation*) è un aspetto centrale nella psicopatologia dello sviluppo (Nigg, 2017); tuttavia, le numerose e spesso assai discordanti definizioni che si trovano in letteratura possono creare difficoltà nella comprensione di tale termine.

Definire brevemente l'autoregolazione, in effetti, non è facile. Tale termine è stato utilizzato fin dall'inizio in modo flessibile dagli psicologi per riferirsi ai domini della personalità e della cognizione sociale. Inoltre, termini simili ma non identici, come autocontrollo e autogestione, sono spesso usati quasi in modo interscambiabile (Siegert, McPherson e Taylor, 2004).

Siegert, McPherson e Taylor (2004), in particolare, considerano importante fare riferimento alle definizioni elaborate da tre dei principali ricercatori del settore: uno di questi è Zimmerman, il quale afferma che «l'autoregolazione si riferisce a pensieri, emozioni ed azioni auto-generati, pianificati e adattati ciclicamente al raggiungimento di obiettivi personali»; essi citano, inoltre, Baumeister: «l'autoregolazione inizia con i processi relativamente semplici e diretti di controllo dei pensieri, degli impulsi e delle azioni e questi semplici processi sono tutti coinvolti nei processi più complessi di gestione della propria vita». Infine, il terzo riferimento è a Hofer, Yu e Pintrich, secondo cui «esistono diversi modelli di apprendimento auto-regolato... Ma tutti hanno in comune l'ipotesi di base che gli studenti possano regolare attivamente la loro cognizione, la loro motivazione o il loro comportamento e, attraverso questi vari processi regolatori, raggiungere i loro obiettivi e svolgerli al meglio...».

Un altro autore, Nigg (2017), all'interno della sua rassegna di ricerca annuale, tratta il concetto di autoregolazione partendo da quello di regolazione: quest'ultima viene definita come la «modulazione continua, dinamica e adattabile dello stato interno (emozione, cognizione) o del comportamento, mediata dalla fisiologia centrale e periferica». Essa si basa su numerosi aspetti della mente, incluse capacità come il funzionamento esecutivo. In particolare egli cita Eisenberg e Zhou (2016), i quali designano l'autoregolazione come la regolazione di se stesso (intrinseca). L'autoregolazione, quindi, è compresa all'interno della regolazione. Essa viene definita da Nigg (2017) come

i processi intrinseci mirati a adattare lo stato mentale e fisiologico al contesto. Comprende il controllo cognitivo, la regolazione delle emozioni e i processi topdown (attivi, volontari) e bottom-up (involontari, automatici) che alterano l'emozione, il comportamento o la cognizione per tentare di migliorare l'adattamento (o per ottenere un obiettivo esplicito o implicito). Comprende anche sistemi fisiologici (Calkins e Fox, 2002), nonché meccanismi omeostatici e allostatici in risposta a stress, sfida o nuove informazioni; comprende processi strategici/deliberativi così come processi reattivi/automatizzati e le loro reciproche influenze.

Infine, recentemente Howard e Melhuish (2017) hanno definito l'autoregolazione come «la capacità di controllare i propri pensieri, comportamenti, reazioni emotive e interazioni sociali, anche quando gli impulsi e gli stimoli sono in contrasto con obiettivi a breve o lungo termine». Essi sottolineano il suo precoce sviluppo (nei primi 5 anni di vita) e le sue importanti implicazioni per lo sviluppo successivo; in particolare, il rendimento scolastico si è rivelato maggiormente dipendente dal funzionamento esecutivo (coinvolto nello sviluppo dell'autoregolazione) piuttosto che dal QI.

Perché un volume sull'autoregolazione nei bambini

In età evolutiva si evidenziano sempre più frequentemente sia in bambini a sviluppo tipico che in bambini a sviluppo atipico deficit attentivi, iperattività e impulsività.

Questi segnali costituiscono la punta dell'iceberg di una sottesa immaturità nello sviluppo dei processi di autoregolazione, che comporta, come manifestazioni più evidenti, difficoltà nelle abilità sociali e nell'apprendimento. Le difficoltà di autoregolazione risultano quindi fortemente invalidanti per lo sviluppo cognitivo e sociale del bambino.

Esse possono emergere al momento dell'entrata alla scuola dell'infanzia e diventare sempre più disadattive all'ingresso della scuola primaria, ossia quando viene richiesto al bambino un controllo emotivo, corporeo e comportamentale per usare la mente in maniera autonoma ai fini dell'apprendimento e delle competenze sociali sempre più evolute che l'ambiente richiede. I bambini con difficoltà nell'autoregolazione si ritrovano doppiamente svantaggiati rispetto ai coetanei, in parte per il deficit di autoregolazione stesso, in parte per le carenti competenze prescolari e scolari che non hanno avuto modo di apprendere adeguatamente proprio a causa di queste difficoltà.

Risulta pertanto utile intervenire sul potenziamento delle capacità di autoregolazione in tutti i bambini in età prescolare, con particolare attenzione a quelli che manifestano disagio nelle funzioni di autocontrollo.

Un bambino autoregolato, infatti, sarà in grado di manifestare sia nell'apprendimento che nelle attività ricreative e sociali le capacità di:

- iniziare un'azione o un compito in maniera autonoma;
- stabilire e condividere i suoi obiettivi;
- modificare flessibilmente i propri comportamenti;
- mantenere l'attenzione selettivamente sui suoi obiettivi;
- mantenere i suoi obiettivi in memoria di lavoro e aggiornarli a seconda delle circostanze.

Autoregolazione e competenze attentivo-esecutive

Attenzione, funzioni esecutive, sistema motivazionale e autoregolazione sono fortemente connessi.

Attenzione

I processi attentivi sono alla base del controllo del pensiero, delle azioni, della concentrazione su uno scopo e del controllo emozionale. Secondo la teoria gerarchica dell'attenzione di Benso (2018) è possibile individuare i seguenti processi.

- Attivazione fisiologica.
- Attenzione sostenuta: allerta fasica (intervallo attentivo concentrato) e tonica (intervallo attentivo protratto nel tempo).
- Attenzione spaziale: distribuita (fuoco attentivo allargato), con possibilità di orientamento automatico e volontario.
- Attenzione focalizzata (fuoco attentivo ristretto), con possibilità di orientamento automatico e volontario.
- Attenzione selettiva (selezione di uno stimolo in mezzo a dei distrattori).

Funzioni esecutive

Le funzioni esecutive sono un insieme di processi mentali continuamente interagenti. Le modalità di interazione tra questi processi variano a seconda delle richieste ambientali, delle caratteristiche e degli obiettivi dell'individuo stesso. Miyake e Friedman (2012) definiscono le funzioni esecutive come un insieme di abilità cognitive che permettono agli individui di controllare pensieri e azioni, in vista di nuove o complesse situazioni nelle quali una risposta automatica o impulsiva non è funzionale. Quindi, secondo Benso (2013), esse possono essere definite come processi necessari a programmare, a mettere in atto e a portare a termine con successo un comportamento finalizzato a uno scopo.

Semplificando il costrutto, risulta possibile individuare tre processi esecutivi di controllo: *inhibition, shifting, updating* (Miyake et al., 2000).

– *Inhibition: inibizione/controllo inibitorio*. Tale processo si riferisce alla capacità di controllare l'attenzione, il comportamento, i pensieri e/o le emozioni per ignorare una distrazione interna o esterna e, invece, eseguire un'azione alternativa necessaria o più appropriata (Diamond, 2013). In particolare, tale costrutto viene anche classificato in base alla provenienza, esterna o interna, degli stimoli che lo attivano: nel primo caso l'inibizione viene definita *esogena*, nel secondo *endogena*. Appartengono alla prima categoria il controllo delle interferenze (ossia la soppressione e regolazione di stimoli multipli concorrenti all'attività che si sta eseguendo) e l'inibizione di risposte o comportamenti prepotenti: ciò in funzione del fatto che gli stimoli che sollecitano l'intervento del controllo inibitorio provengono dall'ambiente e non, ad esempio, dalla memoria di lavoro (Censabella e Noël, 2005). Appartiene, invece, alla seconda categoria l'inibizione cognitiva che si riferisce a un processo di soppressione attiva di contenuti o processi cognitivi (l'attivazione del controllo, quindi, proviene in questo caso dall'interno e non dall'ambiente) per non sovraccaricare di informazioni irrilevanti la memoria di lavoro (ne fa parte anche il controllo dell'interferenza proattiva, ad esempio) (Censabella e Noël, 2005; Severens, Kuhn e Hartsniker, 2012).

– *Updating: aggiornamento in memoria di lavoro*. Consiste nella capacità di tenere in mente le informazioni e di manipolarle (o, per dire diversamente, lavorare mentalmente con informazioni percettivamente non presenti sul momento) (Diamond, 2013; Lanfranchi e Carretti, 2016). Vi sono due tipi di working memory che vengono distinti per contenuto: memoria di lavoro verbale e non verbale (visuospaziale). In particolare, secondo Diamond (2013) le funzioni esecutive di working memory e controllo inibitorio si sostengono reciprocamente, e raramente è necessaria l'una ma non l'altro. Da un lato, in particolare, la memoria di lavoro supporta il controllo inibitorio: è necessario tenere a mente l'obiettivo da conseguire per sapere cosa sia rilevante e cosa, al contrario, inibire. Per questo motivo, ad esempio, utilizzare il supporto visivo per aiutare i bambini a ricordare ciò che è stato detto può migliorare notevolmente le prestazioni di controllo inibitorio. Dall'altro lato, quest'ultimo supporta la memoria di lavoro: per collegare idee o fatti insieme bisogna riuscire a concentrarsi esclusivamente su una sola cosa, inibendo le distrazioni interne ed esterne. Il controllo inibitorio consente anche di sopprimere provvisoriamente informazioni e piani d'azione acquisiti in passato non più pertinenti al momento, permettendo quindi al limitato spazio di lavoro mentale della working memory di resistere alle interferenze proattive.

– *Shifting: flessibilità cognitiva*. Essa, scrive Diamond (2013), matura in seguito allo sviluppo del controllo inibitorio e della memoria di lavoro. Un aspetto della flessibilità cognitiva, continua l'autrice, è la capacità di cambiare la propria prospettiva in senso spaziale (ad esempio, «Come sarebbe quell'oggetto se lo guardassi da una direzione diversa?») o interpersonale («Fammi vedere se riesco a capire il tuo punto di vista»). Per fare ciò, dobbiamo inibire (o disattivare) la nostra attuale prospettiva, e caricare in memoria di lavoro (o attivare) una prospettiva diversa. È in questo senso che la flessibilità cognitiva richiede e si basa su controllo inibitorio e memoria di lavoro. Un altro aspetto della flessibilità cognitiva riguarda l'abilità di cambiare il modo in cui abitualmente pensiamo o ragioniamo in merito a qualcosa (ossia la capacità di riuscire a pensare fuori dagli schemi).

Le funzioni esecutive, e in particolare la capacità di riaggiornamento in memoria di lavoro (attenzione esecutiva), consentono l'autoregolazione del comportamento, contrastando le fonti di distrazione interne ed esterne e i pensieri fuorvianti di tipo cognitivo ed emotivo. La corretta interazione tra questi processi mentali, inoltre, favorisce le funzioni esecutive complesse come la pianificazione, l'organizzazione e il problem solving (Collins e Koechlin, 2012; Lunt et al., 2012, citati in Diamond, 2013).

In particolare, tali funzioni necessitano di un'adeguata quantità di risorse attentive per alimentare i diversi sistemi, compresi quelli di memorizzazione (sui quali si sostengono costantemente).

Per quanto ogni tentativo di frazionamento delle funzioni esecutive «possa risultare indebito» (Benso, 2018), è possibile individuare modelli che semplifichino lo studio del funzionamento esecutivo nel bambino, sottolineando l'evoluzione delle capacità di orientamento dell'attenzione e delle funzioni esecutive stesse.

A scopo puramente di semplificazione sintetizziamo per età l'evolversi delle competenze attentive-esecutive.

- *Bambini sotto i 2 anni*: l'orientamento dell'attenzione risulta essere prevalentemente di tipo automatico. Le funzioni esecutive hanno secondo la letteratura un costrutto unitario (Wiebe et al., 2011), dove risulta prevalente l'inhibition. Sono presenti a partire dalla permanenza dell'oggetto protofunzioni di memoria di lavoro.
- *Bambini di 2-4 anni*: matura la capacità di orientamento attentivo volontario, in parallelo con lo sviluppo delle funzioni di controllo del sistema motorio, degli impulsi, delle emozioni e del pensiero (Rueda, Posner e Rothbart, 2005). Permane il ruolo predominante dell'inhibition, affiancata da flessibilità e memoria di lavoro emergenti. A partire dai 3 anni la working memory consente il trattenimento e la rievocazione di informazioni.
- *Bambini di 4-6 anni*: a partire dai 4 anni il ruolo della memoria di lavoro diviene sempre più rilevante nello sviluppo delle capacità di autoregolazione e consente la maturazione della possibilità di sopprimere risposte predominanti e inappropriate e di gestione dell'interferenza (Usai et al., 2017). La flessibilità cognitiva risulta essere una protofunzione fortemente associata alla memoria di lavoro.
- *Età scolare*: la maturazione dei suddetti costrutti consente di evidenziare le componenti di inhibition, shifting e updating come interagenti tra loro (Miyake et al., 2000). Matura inoltre la capacità di pensiero, senza necessità di guidare verbalmente i processi esecutivi (Vicari e Di Vara, 2017).

Motivazioni ed emozioni possono favorire o inibire i comportamenti adattivi e disadattivi, come dimostrato dalle numerose interconnessioni tra network emozionali e cognitivi. Capacità di autoregolazione del comportamento efficaci derivano da un corretto equilibrio tra il sistema emotivo motivazionale e i sistemi di controllo. L'equilibrio tra questi sistemi «caldi» e «freddi» (Hubert, Guimard e Florin, 2017) risulta un tratto psicologico chiave per prevedere il successo nello studio, nel lavoro e nelle abilità sociali (Benso, 2018).

Autoregolazione e competenza emotiva

Come già sottolineato, l'autoregolazione include processi prevalentemente cognitivi (funzioni esecutive *fredde*) e processi legati alla sfera emotiva, comportamentale e di adattamento sociale (funzioni esecutive *calde*). Nella letteratura, per distinguere questi due livelli, si utilizzano i termini di «autoregolazione emotiva» (anche definita autoregolazione «calda») e «autoregolazione cognitiva» (anche definita autoregolazione «fredda») per riferirsi alle funzioni esecutive (Hubert, Guimard e Florin, 2017). L'autoregolazione è anche stata definita come «la capacità di controllare i propri pensieri, comportamenti, reazioni emotive e interazioni sociali, anche quando gli impulsi e gli stimoli sono in contrasto con obiettivi a breve o lungo termine» (Howard e Melhuish, 2017). Risulta dunque importante, nell'ambito in questione, introdurre il concetto di *competenza emotiva*, costruito che, come descritto da Grazzani Gavazzi (2010), si basa su tre componenti principali: espressione, comprensione e regolazione emotiva in sé e negli altri. Le approfondiamo di seguito.

- Espressione delle emozioni: manifestazione esterna, visibile o udibile, delle emozioni, che avviene tramite i canali della comunicazione non verbale (sguardo, volto, voce, postura, ecc.).
- Comprensione delle emozioni: conoscenza della natura delle emozioni, delle cause che le provocano e delle strategie che si possono utilizzare per controllarle o regolarle al meglio in se stessi e/o negli altri.
- Regolazione delle emozioni: insieme dei processi estrinseci e intrinseci coinvolti nel monitoraggio, nella valutazione e nella modifica delle reazioni emotive, in particolare rispetto all'intensità e alla durata.

Come spiegato da Camaioni e Di Blasio (2007), il riconoscimento (ossia la capacità di distinguere e differenziare le espressioni emotive altrui) e la comprensione delle emozioni, in particolare, sono processi che cominciano a svilupparsi fin dalla nascita.

- Il neonato è già attratto dal volto umano (in particolare quello del caregiver) e questo interesse precoce favorisce il riconoscimento delle emozioni altrui.
- A 10 settimane il bambino reagisce mimicamente in maniera differente a espressioni facciali di gioia, tristezza e collera.
- Tra i 4 e 7 mesi il bambino distingue variazioni di espressioni emotive in fotografie che ritraggono medesimi volti che manifestano sorpresa e gioia. Alla stessa età, è più sensibile ai cambiamenti espressivi nel volto della madre.
- Dai 12 mesi emerge il fenomeno del riferimento sociale (*social referencing*): l'espressione emotiva (della madre) viene usata per capire cosa fare (triangolazione dello sguardo).

Ciò vale anche nel contatto con persone estranee: se la madre non è amichevole con un estraneo, i bambini di 15 mesi hanno reazioni con esso più negative. Prima dei 9-10 mesi, il bambino reagisce al contatto con una persona o un oggetto in base all'effetto che tali stimoli esercitano su di lui.

In aggiunta, continuano Camaioni e Di Blasio (2007), la comprensione delle emozioni è mediata anche dai comportamenti empatici. Già a 14 mesi un bambino sa dare e chiedere conforto ai fratelli in difficoltà. Dai 2 anni i bambini iniziano a usare il lessico psicologico emotivo, a prevedere le reazioni emotive altrui e a adattare il loro comportamento di conseguenza; essi vengono colpiti negativamente dagli adulti che mostrano una finta faccia «cattiva», mentre a 3 anni capiscono immediatamente la differenza tra finzione e realtà e si divertono al gioco.

Un ruolo fondamentale per una buona maturazione dell'autoregolazione emotiva riguarda la capacità di orientare l'esibizione delle proprie emozioni in base alle regole sociali e in base al contesto:

- dai 3 anni matura il controllo verbale. I bambini parlano delle emozioni;
- dai 4 anni i bambini sono in grado di modificare ciò che sentono in relazione alle circostanze;
- dai 4/5 anni i bambini iniziano a mettersi nei panni altrui;
- dai 5/6 anni cominciano a formulare ipotesi sullo stato emotivo altrui e a spiegare i motivi che potrebbero indurre gli altri a mostrare o meno le emozioni che provano;
- dai 7/8 anni i bambini comprendono che si possono provare, nello stesso momento e nei confronti delle stesse persone o delle stesse situazioni, emozioni e sentimenti opposti (Camaioni e Di Blasio, 2007).

Riconoscere le emozioni negli altri è una delle abilità sociali più importanti, che accresce le capacità empatiche e le competenze sociali.

I bambini che imparano a gestire le proprie emozioni e a controllare i propri istinti tollerano meglio le situazioni stressanti, imparano a comunicare meglio i propri stati emozionali e, grazie anche alla comprensione delle emozioni altrui, sono in grado di sviluppare relazioni positive con la famiglia e gli amici; ottengono, quindi, più successi e una migliore qualità della vita.

Per sapersi regolare al meglio, sapersi adattare e puntare al benessere, risulta di estrema importanza saper dare un nome a quello che si prova: altrimenti, diventa più difficile per noi riconoscere le nostre emozioni e chiedere aiuto, e per gli altri poterci aiutare.

Infine, è ormai consolidato che funzionamento esecutivo *freddo* e *caldo* non possono essere scissi: ogni apprendimento è mediato dalla sfera cognitiva e da quella emotiva che interagiscono continuamente tra loro.

Una delle spiegazioni che supporta l'idea dell'impossibilità di effettuare una netta distinzione tra funzioni esecutive *calde* e *fredde* risiede nel fatto che la corteccia prefrontale (area cerebrale cardine delle funzioni esecutive) è in costante connessione con i sistemi sottocorticali e i centri emozionali (ad esempio il sistema limbico) e, quindi, è inevitabile una costante, anche se minima, influenza emotiva durante qualsiasi compito cognitivo, anche il più «astratto». Le funzioni esecutive fredde, quindi, non sarebbero mai completamente tali. Questo concetto, in particolare, è alla base della teoria del continuum, secondo cui sistemi cognitivi ed emotivi sono indissolubilmente legati (Lewis e Todd, 2007). Questa reciproca influenza è particolarmente evidente durante l'autoregolazione del comportamento, ossia durante l'adattamento del soggetto all'ambiente, che

deriva proprio dall'equilibrio tra sistema emotivo motivazionale e cognitivo di controllo (Sabbadini, 2013).

Quindi, i ricercatori concordano sul fatto che l'autoregolazione debba essere compresa alla luce dell'interazione reciproca tra componenti cognitive ed emotive. Essa, in questo senso, viene rappresentata da due livelli interconnessi:

- le funzioni esecutive svolgono un ruolo top-down (attento, volontario);
- nella direzione bottom-up (involontaria, automatica), le funzioni esecutive dipendono dal controllo emotivo.

In questa prospettiva, le funzioni esecutive e il controllo emotivo sono considerati come distinti ma fortemente correlati, e il loro sviluppo è strettamente legato e influenzato dall'esperienza.

Al fine di garantire buone condizioni di adattamento e apprendimento, dunque, risulta fondamentale anche un buon controllo emotivo, ossia la capacità di una persona di modulare le proprie emozioni in risposta alle esigenze ambientali circostanti (controllare la propria reattività emotiva). In particolare, per quanto riguarda lo sviluppo delle funzioni esecutive *calde*, si ritiene che fino ai 4 anni queste non siano ancora pienamente sviluppate. Dopo quest'età, invece, la comparsa della «Teoria della mente» ne segnerebbe la maturazione (Sabbadini, 2013).

Sviluppo dell'autoregolazione

Il bambino inizia a sviluppare profunzioni di autoregolazione fin dai primi mesi di vita.

- *2-3 mesi*. Modulazione neurofisiologica: il bambino regola i propri stati interni o le sollecitazioni provenienti dall'ambiente utilizzando movimenti semplici, la suzione, riflessi. I caregiver supportano esternamente il neonato nella regolazione dei propri stati fisiologici.
- *6-9 mesi*. Il bambino inizia a sviluppare competenze motorie molto più avanzate, e inizia a regolare gli stati emotivi anche con l'attenzione. Il piccolo scopre la possibilità di modulare attivamente i propri stati interni ricorrendo, ad esempio, alla manipolazione di oggetti.
- *9 mesi-2 anni*. Il bambino è sempre più consapevole delle proprie azioni e sviluppa strategie sempre più attive di autoregolazione, anziché passive come nelle fasi precedenti. Accetta e internalizza il ruolo dei genitori.
- *Dai 2 anni*. Il bambino può contare su una crescente autonomia, sullo sviluppo motorio e linguistico. È in grado di controllare le proprie emozioni ed è attivo nell'interazione sociale con l'adulto. Inizia a interiorizzare i divieti e le norme dell'adulto; alle volte li verbalizza. Contemporaneamente manifesta la volontà di esercitare la propria autonomia. Si sente competente nella gestione delle emozioni e dei comportamenti e vuole dare sfoggio della propria autonomia.
- *Dai 3 anni*. Si può osservare lo sviluppo dell'autoregolazione vera e propria. Inizialmente avviene una fase di esplosione dell'attività motoria, durante la quale si evidenzia la presenza nei bambini di una forte spinta all'esplorazione dell'ambiente, ancora accompagnata, però, da una scarsa maturità nelle capacità di gestire e inibire gli impulsi, le emozioni, di adeguarsi alle necessità imposte dall'ambiente e alle richieste degli adulti. Questa fase dello sviluppo caratterizzata da un'autonomia crescente si accompagna alla progressiva maturazione delle profunzioni di memoria di lavoro e flessibilità che, nel tempo, permettono al

- bambino di comprendere quale sia il comportamento più adeguato da mettere in atto a seconda del contesto, di maturare le capacità di mantenerlo per il giusto tempo, di inibire gli impulsi inopportuni e di portare a termine i propri obiettivi.
- *Età prescolare.* Le crescenti competenze di autoregolazione si manifestano nelle sempre maggiori capacità del bambino di organizzare sequenze comportamentali, di interagire sempre più efficacemente e in modo duraturo con i coetanei, e di sviluppare attività fondamentali, tra cui il gioco di finzione e, successivamente, il gioco di drammatizzazione. Le capacità di autoregolazione, inoltre, permettono ai bambini di imparare ad assecondare le richieste degli adulti, tra cui terminare attività per loro piacevoli o abbandonare un luogo gradito, di regolare le proprie emozioni, di sviluppare strategie rivolte all’attesa della gratificazione e, inoltre, di autoconsolarsi in situazioni, ad esempio, frustranti.
 - *Età scolare.* L’autoregolazione risulta fondamentale per favorire gli apprendimenti e l’adattamento sociale.

Integrando quanto appena detto con quanto scritto nel paragrafo sul perché un volume sull’autoregolazione nei bambini, si visualizza una sorta di parallelismo tra sviluppo delle funzioni esecutive e sviluppo delle capacità di autoregolazione (tabella 1).

TABELLA 1
Sviluppo delle funzioni esecutive e della capacità di autoregolazione

	FE	Autoregolazione
Sotto i 2 anni	Orientamento automatico dell’attenzione e inhibition.	Fondamentale il supporto del caregiver, iniziali competenze di modulazione degli stati interni.
2-4 anni	Orientamento attentivo volontario e protofunzioni di WM e shifting.	Gestione della frustrazione e prime competenze sociali.
4-6 anni	WM e capacità di controllo delle risposte dominanti.	Consapevolezza delle proprie azioni, sviluppo di strategie attive e dell’interazione sociale.

Possiamo notare come nei primi anni di vita la principale fonte di osservazione delle capacità di autoregolazione è costituita dal comportamento motorio. Imparando a regolare la motricità, il bambino sviluppa la consapevolezza delle proprie azioni necessaria per il passaggio dalla modulazione esterna dei propri comportamenti allo sviluppo delle strategie attive di controllo.

In età prescolare gli aspetti cognitivi legati allo sviluppo della working memory e delle capacità di shifting costituiscono il substrato allo sviluppo degli aspetti emotivi e relazionali e divengono determinanti per l’osservazione dei processi di autoregolazione. La regolazione emotiva è la capacità attraverso cui l’individuo influenza le emozioni che prova, in che modo le prova e le esprime. Le abilità sociali originano dalla capacità di comprendere il pensiero dell’altro e regolare la risposta comportamentale.

Perché proporre attività neuropsicomotorie per promuovere lo sviluppo dell’autoregolazione

Le attività motorie complesse richiedono grande attivazione del sistema esecutivo, che interviene per:

- avviare l'azione;
- sostenere l'azione (allerta fasica e tonica);
- controllare pensieri, emozioni ed emotività (autoregolazione cognitiva ed emotiva);
- facilitare i cambiamenti di compito e situazione (shifting);
- sostenere la rielaborazione in memoria di lavoro (updating).

A un livello ancora superiore, le attività motorie complesse richiedono l'intervento del sistema esecutivo per:

- simulare attraverso la rappresentazione mentale l'azione, prevedendone così gli effetti;
- pianificare le sequenze più efficaci ed efficienti in funzione dello scopo;
- risolvere situazioni che richiedano capacità di problem solving e di astrazione.

Nel campo della ricerca, è ormai sempre più studiata e riconosciuta la relazione tra abilità motorie e sviluppo cognitivo. Le ricerche, come riportato, ad esempio, da Westendorp et al. (2015), hanno dimostrato che abilità grosso-motorie ben sviluppate facilitano il funzionamento cognitivo dei bambini, e più specificamente le capacità di lettura e calcolo. Da una prospettiva neuropsicologica, vi sono diverse spiegazioni a riguardo della correlazione tra performance motorie e cognitive.

Innanzitutto, entrambe le funzioni motorie e cognitivo-attentive richiedono l'attivazione di strutture cerebrali comuni. Ad esempio, vi è una co-attivazione di reti neurali tra cervelletto, corteccia prefrontale, frontale, parietale, motoria e gangli della base sia durante compiti motori, sia quando viene richiesta l'attivazione del funzionamento esecutivo, specialmente quando ci si trova di fronte a un compito particolarmente difficile, nuovo, in cui le condizioni di esecuzione cambiano durante l'espletamento, quando viene richiesta una risposta rapida e con alti livelli di concentrazione (van der Fels et al., 2015). Queste relazioni sono supportate da studi longitudinali che mostrano che migliori performance motorie sono correlate a migliori processi preparatori attentivi. Anche esercizi di coordinazione hanno mostrato attività corticale nell'area premotoria, motoria e nei network fronto-parietali, sottendenti migliori controllo dell'interferenza e memoria di lavoro (van der Fels et al., 2019). La disfunzione di queste strutture cerebrali o dei percorsi neurali può esprimersi in problemi motori oltre che in problemi cognitivi.

Una seconda spiegazione è che le funzioni motorie e cognitive sembrano seguire simili traiettorie di maturazione, con un'accelerazione dello sviluppo tra i 5 e i 10 anni di età.

Un ultimo fattore (Westendorp et al., 2015) che può spiegare la relazione tra funzioni motorie e cognitive, come già evidenziato, è che entrambe hanno vari processi sottostanti in comune, tra cui sequenzialità, monitoraggio e pianificazione. In particolare, sono state trovate forti correlazioni tra abilità grosso-motorie, manuali, compiti con la palla, equilibrio e memoria di lavoro, inibizione della risposta e flessibilità cognitiva (van der Fels et al., 2019; Abdelkarim et al., 2017; Michel, 2012).

Le ricerche in questo ambito, quindi, stanno sempre più supportando l'idea che il potenziamento delle funzioni esecutive e delle abilità motorie portano benefici e miglioramenti in entrambi i domini (van der Fels et al., 2015).

Ad esempio, in bambini con — o a rischio di — disturbo dello sviluppo della coordinazione motoria, si sono spesso riscontrate prestazioni carenti in compiti

attentivi, di memoria di lavoro e inibizione, oltre a fragilità negli aspetti di pianificazione, monitoraggio, adattamento, sequenzialità e fluenza. Questi risultati suggeriscono l'importanza di implementare, all'interno di un intervento volto al miglioramento delle capacità motorie, il potenziamento delle funzioni esecutive (Michel, 2012; van der Fels et al., 2015).

Parallelamente, in bambini con ADHD (Deficit di Attenzione/Iperattività/Impulsività), ad esempio, sono state riscontrate anche difficoltà nelle abilità fine-motorie e nel controllo di specifici movimenti (Shaw, 2011; Mokobane et al., 2019; Pila-Nemutandani, 2018; Kaiser et al., 2015).

Anche in questo caso, tali studi sollecitano l'importanza di integrare negli interventi attività di potenziamento delle abilità motorie oltre che di quelle prettamente attentive.

Pertanto, come presentato da Benso e collaboratori nel X Congresso Nazionale AIDAI-AIRIPA (Sarzana, 15-16 maggio 2015), le attività sportive strutturate in modo da coinvolgere apprendimenti motori complessi incrementano diversi aspetti delle funzioni esecutivo-attentive, in particolare della WMC.

Indicatori di difficoltà di autoregolazione nei bambini prescolari

Le difficoltà di autoregolazione richiedono di essere tempestivamente identificate per fornire ai bambini l'adeguato supporto adattivo. In tal senso risulta opportuno individuare alcuni indicatori che guidino l'osservazione dei caregiver. Sotto l'anno di vita sono presenti indicatori precoci, ma aspecifici:

- alterazione della durata e della regolarità del sonno;
- predominanza della vita vegetativa su quella di relazione;
- irregolarità delle funzioni fisiologiche;
- atipie nello sviluppo dell'organizzazione neuropsicomotoria con accelerazioni o ritardi di qualche funzione specifica;
- alterazioni della comunicazione non verbale (mimica, prossemica, cinesica).

I tratti comportamentali salienti a partire dai 2 anni in su del bambino con difficoltà di autoregolazione si possono sintetizzare come immaturità nelle seguenti aree:

- controllo dell'attività motoria e verbale;
- regolazione degli impulsi e degli affetti;
- capacità di posticipare una gratificazione;
- capacità di inibire una risposta dominante;
- tolleranza alla frustrazione e dell'attesa;
- capacità di comportarsi secondo norme socialmente adeguate senza necessità di supporti esterni;
- capacità di prendersi cura di se stessi e dei propri materiali.

Nel bambino prescolare è possibile osservare varie espressioni comportamentali.

- *Capacità di pianificare, stabilire obiettivi, prendere decisioni.* Il bambino con difficoltà di autoregolazione appare indeciso quando deve iniziare a svolgere un compito assegnato e ha bisogno di aiuto quando deve organizzarsi per completarlo, sembra incapace di porsi obiettivi e fare progetti a breve e lungo termine, non utilizza strategie adeguate di pianificazione e problem solving.

- *Capacità di organizzazione del materiale.* È disordinato nella gestione delle attività scolastiche e del materiale, lo dimentica, lo perde o non se ne prende cura.
- *Gestione del tempo.* Non riesce a stare nei tempi prestabiliti o a organizzare il tempo in base alle attività in cui è coinvolto.
- *Memoria di lavoro.* Fatica a ricordare, a rispettare i passaggi tra una attività e l'altra, a compiere operazioni mentali complesse, si dimentica o confonde le routine in classe, perde il filo del discorso.
- *Gestione delle emozioni e degli impulsi.* Agisce senza riflettere, fatica a rispettare il proprio turno, dice cose imbarazzanti o fuori luogo, non rispetta le consegne, le regole o i compiti. Si fa male o fa male ad altri, si arrabbia facilmente e moltiplica la frustrazione. Ha difficoltà a stare fermo, presenta iperattività motoria. Non regola il tono e la velocità della voce.
- *Adattabilità e flessibilità.* Di fronte alle difficoltà o alle novità si blocca o manifesta comportamenti problema, reagisce negativamente al cambio delle routine, alle situazioni inattese e alle richieste eccessive. Richiede supporto per passare da una attività all'altra, o da un contesto all'altro.
- *Capacità di generalizzazione.* Fatica a trasferire le competenze apprese in tutti i contesti di vita, richiamandole quando funzionali.

A partire dall'età prescolare risulta inoltre possibile la somministrazione di questionari, in particolare durante l'ultimo anno della scuola dell'infanzia.

Il presente volume

Obiettivi

Il testo si propone di fornire materiali pratici per promuovere lo sviluppo delle capacità di autoregolazione esecutiva, emotiva e motoria in bambini a sviluppo tipico e atipico. Le attività vertono sull'evoluzione di 4 aree della regolazione del bambino, esplicitate di seguito.

- Regolazione motoria globale e fine: cosa faccio e come lo faccio.
- Regolazione cognitiva: cosa penso e come lo penso.
- Regolazione emotiva: cosa sento e come lo sento.
- Regolazione dell'interpersonalità: dove sto, con chi sto, come sto.

Destinatari

In base alle indicazioni dell'ICF-CY, il volume si rivolge sia al *personale riabilitativo* (TNPEE, fisioterapisti, logopedisti, psicologi, educatori professionali) che al *personale educativo* (pedagogisti, insegnanti curricolari e di sostegno, insegnanti di educazione fisica e allenatori sportivi): nella descrizione dei giochi parleremo in generale di adulto/operatore.

I giochi proposti sono destinati sia a bambini a sviluppo tipico che con bisogni educativi speciali di età compresa indicativamente tra i 3 e 10 anni, ma, incrementando il livello di difficoltà, è possibile arrivare anche a soggetti più grandi che possano trarre beneficio dal potenziamento delle capacità di autoregolazione esecutivo-motoria. In età prescolare, numerose attività possono essere utilizzate come prevenzione delle difficoltà di apprendimento, agendo sulle abilità trasversali.

Scelte metodologiche

La scelta di lavorare attraverso il gioco nasce dalla necessità di agire sulla plasticità del sistema nervoso in modo «adattivo».

Il termine «plasticità» si riferisce ai cambiamenti strutturali e funzionali (scatenabili reciprocamente) che si verificano nel cervello in risposta a cambiamenti esterni o interni (May, 2011). La neuroplasticità è un fenomeno diffuso e continuamente attivo, ma può avere diverso impatto sul comportamento. Può avere un effetto benefico (*adaptive plasticity*, la più comune forma di plasticità studiata), può non avere un'influenza particolare (risultando solo un epifenomeno di un comportamento modificato) o avere anche conseguenze dannose (cioè, *maladaptive*) sulla performance di particolari compiti o su esperienze sensoriali (Kitago e Krakauer, 2013).

La plasticità del sistema nervoso in via di evoluzione può creare «finestre di opportunità» per interventi neuromodulatori (Ismail, Fatemi e Johnston, 2017).

Riteniamo che il gioco sia la modalità di elezione per cogliere queste «finestre di opportunità», apportando stimoli adattivi e motivanti per il bambino.

Contenuti

Il libro si compone di 150 giochi suddivisi in tre sezioni: *Funzioni esecutive fredde*, *Funzioni esecutive calde* e *Miscellanea*.

La sezione *Funzioni esecutive fredde* contiene attività prevalentemente rivolte alla stimolazione dell'attenzione in tutte le sue declinazioni e delle capacità di inibizione, memoria di lavoro e flessibilità. Come già espresso precedentemente, riteniamo che non sia possibile operare una netta distinzione tra le funzioni esecutive, ma che questi costrutti siano continuamente interconnessi. Nonostante ciò, in via convenzionale, scegliamo di sottolineare l'aspetto esecutivo prevalente per ogni attività, così da facilitare l'utilizzo del testo e la scelta delle attività per gli obiettivi del programma riabilitativo. Questa sezione è a sua volta suddivisa in due parti.

1. *Giochi di motricità globale*. Attività esecutivo-motorie che coinvolgono coordinazioni cinetiche semplici e complesse, movimenti dissociati, coordinazioni oculo-motorie e oculo-manuale, regolazioni toniche ed equilibrio.
2. *Giochi di motricità fine e a tavolino*. Attività esecutivo-motorie che coinvolgono motricità fine, prassie, controllo posturale in attività di impegno attentivo-esecutivo che si svolgono a tavolino. In queste ultime è importante lavorare sulla postura e sulla capacità di autoregolare l'attività motoria in doppio compito con quanto proposto dal gioco.

La sezione *Funzioni esecutive calde* contiene attività volte alla stimolazione della capacità di conoscere, comprendere e manifestare le emozioni e attività di promozione dello sviluppo della Teoria della mente e delle abilità di relazione e cooperazione. Questa sezione è a sua volta suddivisa in due parti.

3. *Giochi di autoregolazione emotiva e comportamentale*. Giochi di riconoscimento, comprensione, espressione di emozioni, attività per favorire la Teoria della mente e la capacità cognitiva di comprensione dei contesti.
4. *Giochi di cooperazione*. Giochi di varia natura, con componente esecutivo-motoria differente da attività ad attività. Per la loro natura «cooperativa» richiedono di sviluppare abilità di relazione, il rispetto dei turni e degli spazi degli

altri e la capacità di comprendere il proprio ruolo all'interno di un contesto più ampio. I giochi di cooperazione consentono al bambino di visualizzare i propri obiettivi all'interno di un contesto più grande, per portare a termine scopi comuni con il gruppo di appartenenza.

A seguire si trova la sezione *Miscellanea* che propone 4 maxi-giochi (in stile gioco dell'oca) che combinano in vario modo le attività precedenti.

Ogni gioco, a eccezione di quelli cooperativi e della *Miscellanea* che non includono le abilità coinvolte (come spiegato di seguito), presenta la seguente struttura.

- *Cosa serve*: materiale necessario per la versione base del gioco.
- *Come si fa*: descrizione del gioco.
- *Varianti*: varianti e suggerimenti per rendere il gioco più o meno impegnativo o per coinvolgere differenti risorse attentivo-esecutive e/o abilità motorio-prassiche più complesse.
- *In gruppo*: molti giochi sono praticabili sia individualmente che con un gruppo più o meno numeroso (ad esempio, un gruppo classe) e necessitano solo di una stanza sgombra da ostacoli o di materiale semplice e facilmente reperibile. Dove possibile, sono stati inseriti gli adattamenti per svolgere le attività in gruppo, in particolare in piccolo gruppo.
- *Abilità coinvolte*: principali competenze sottese dall'attività.

Dove possibile, sono stati inserite anche le modalità di adattamento dell'attività per lo svolgimento da remoto (*Teleriabilitazione-DAD*). Infatti, l'uso di svariati materiali pronti su supporto informatico consente di rendere più accattivante il lavoro con i bambini, sia individuale che in piccolo gruppo (per un approfondimento sul tema si veda il paragrafo successivo).

Nei giochi cooperativi non sono state inserite le abilità coinvolte perché si ritiene che tutti gli aspetti di autoregolazione emotiva siano implicati in maniera predominante. Ogni gioco, poi, stimolerà maggiormente alcuni aspetti «freddi», ma il focus del gioco cooperativo restano gli aspetti di autoregolazione emotivo-comportamentale. La *Miscellanea*, includendo numerose attività all'interno di uno stesso gioco, include tutti gli aspetti di autoregolazione trattati nel testo.

Le abilità coinvolte sono state strutturate per ogni area in modo da facilitare il reperimento delle attività.

- *Funzioni esecutive fredde*: attenzione visiva focalizzata, attenzione visiva spaziale, attenzione uditiva, allerta fasica e tonica, inhibition, shifting, updating (inibizione, flessibilità, aggiornamento in memoria di lavoro).
- *Funzioni esecutive calde*: capacità di riconoscimento delle emozioni, espressione delle emozioni, comprensione delle emozioni, regolazione delle emozioni.
- *Abilità motorie*: coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, motricità fine, movimenti oculari, coordinazione occhio-mano, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità, capacità di pianificazione, capacità di svolgere doppi compiti, abilità di relazione.

Questa impostazione non vuole creare un rigido confine tra le attività, ma semplificare il reperimento delle proposte operative in base agli obiettivi stabiliti per il singolo bambino o per uno specifico gruppo. La tabella riportata alla fine del capitolo (*Elenco dei giochi*) consente di visualizzare gli aspetti esecutivi caldi e freddi che si possono stimolare attraverso le attività.

Il volume si completa con i seguenti materiali.

- Allegati fotocopiabili: alcuni giochi necessitano di materiali specifici che si trovano in Appendice pronti da fotocopiare.
- Risorse online: alcuni giochi sono implementati da materiali online (scaricabili inserendo il codice di attivazione riportato nella prima pagina del libro), molti dei quali possono essere facilmente utilizzati ai fini della teleriabilitazione o della DAD.
- Carte degli animali a colori allegate: il mazzo è costituito da 48 carte, 12 raffiguranti gli animali senza dettagli e 36 che raffigurano gli stessi animali, ciascuno con 3 dettagli (cappello, scarpe, occhiali). Questi dettagli sono rappresentati in modo differente all'interno di ogni carta.

Teleriabilitazione-DAD

L'utilizzo di supporti informatici ha caratterizzato nell'ultimo periodo, a causa dell'emergenza pandemica mondiale, gli scenari della didattica e della riabilitazione. Senza voler sostituire in nessun modo il lavoro in presenza è possibile mantenere questa modalità come integrativa, per svariate esigenze. A tale scopo può essere utile avere attività «versatili», che possano essere svolte in presenza e, con qualche adattamento, a distanza.

La domanda più frequente è in merito all'efficacia di questa modalità di lavoro. Troviamo fonti sia nella letteratura americana che italiana a supporto della validità di quest'approccio in teleriabilitazione sia per il trattamento dello spettro dell'autismo (Sutherland, Trembath e Roberts, 2018; Meadan et al., 2016) che per lesioni cerebrali acquisite (Corti et al., 2019). Per quanto riguarda la DAD, dalla letteratura emergono prevalentemente difficoltà legate alla possibilità dei singoli di connettersi a internet in modo efficiente, ma questa modalità potrà essere necessaria in situazioni particolari legate al gruppo o al singolo.

La possibilità di utilizzare il materiale anche su supporto informatico può costituire un punto di forza anche per il lavoro in presenza, non richiedendo l'uso di materiali da sanificare e costituendo di per sé uno strumento motivante per proporre attività anche complesse ai bambini.

Esistono numerose piattaforme per il lavoro da remoto. Senza voler entrare nel merito evidenziamo le principali funzioni che possono essere utili.

- *Condivisione di schermo*: una delle due parti condivide il suo schermo; pertanto, bambini e operatori vedono la stessa schermata. In questa opzione chi condivide lo schermo è il solo ad averne il controllo (cioè a poter scrivere, cambiare pagina, ecc.).
- *Condivisione con controllo da remoto*: alcune piattaforme consentono di dare il controllo dello schermo a uno dei membri della chat che così può scrivere, cambiare pagina, ecc.

Esistono poi piattaforme che consentono di condividere materiali e di avere una «dashboard», ossia una lavagna dove il bambino può scrivere.

In questo testo forniamo indicazioni «essenziali», partendo da una piattaforma «base», che solitamente è gratuita e fruibile per i più. Nella nostra esperienza la teleriabilitazione è stata utile per motivare il bambino e soprattutto per la condivisione con la famiglia di obiettivi, materiali e strategie. In tal senso, si potrebbe pensare a questa modalità come integrativa al trattamento in presenza. Gli allegati

nelle Risorse online, in formato pdf, possono essere proiettati da remoto. Inoltre, questi possono semplificare la creazione di slide: le immagini presenti nel pdf possono essere «catturate» con apposite funzioni e applicazioni oltre che inserite all'interno di presentazioni che possono poi essere arricchite con animazioni e trigger, al fine di realizzare un gioco più accattivante e motivante.

I vantaggi del gioco di cooperazione

Parlebas (1989) definisce il gioco come iniziazione alle regole e fattore sociale, che lascia spazio al giocatore di esprimere la propria personalità. Questo aspetto in particolare emerge nel gioco cooperativo, il cui altro elemento determinante è il piacere di giocare. Nel gioco di cooperazione non esistono sfide, tutti si possono divertire e tutti possono partecipare, non per una gentile concessione dell'animatore o del gruppo, ma perché in questo modo, cioè in uno stile di gioco basato sull'accettazione e non sull'esclusione e il giudizio, ciascuno può trovare un migliore equilibrio con il gruppo e il gruppo può trovare sempre nuovi obiettivi comuni da raggiungere. Così facendo, vengono inclusi e motivati anche i bambini più riservati, insicuri e timidi.

Nei giochi cooperativi nessuno vince, nessuno perde e nessuno viene escluso. I partecipanti del gruppo, insieme o divisi a coppie, squadre o piccoli gruppi, non giocano uno contro l'altro ma sfidano se stessi, i limiti della loro creatività e fantasia, per raggiungere un obiettivo comune. Ad esempio, il gruppo gioca insieme per aguzzare i sensi, per costruire un prodotto collettivo, come un'immagine o una storia o una scenetta, per rincorrersi, per trovare un tesoro, ma soprattutto per divertirsi e stare bene insieme, visto che in questo contesto la cosa più importante diventa il processo del giocare e non il risultato finale.

In particolare, grazie al gioco cooperativo:

- i bambini imparano a mediare le proprie idee;
- viene stimolato lo sviluppo del pensiero laterale (ossia, il pensiero produttivo, creativo e non solo riproduttivo) attraverso i giochi impostati sul problem solving;
- vengono potenziate le competenze metacognitive in seguito alle attività riflessive del dopo-gioco (Parente, 2010);

Come scrivono Loos e Vittori (2011), la cooperazione in un gruppo si sviluppa grazie a vari processi correlati e interconnessi, tra cui:

- *interdipendenza positiva*, la creazione di un contesto positivo e di accettazione reciproca;
- *interazione faccia a faccia*, il continuo confronto e dialogo tra i componenti, la capacità di accettare una decisione in cui non sempre ci si riconosce;
- *interdipendenza*, per cui ognuno deve fare la propria parte, contribuisce alla percezione dell'importanza del proprio contributo e alla motivazione a portarlo a termine;
- *competenze sociali*, l'interiorizzazione nel gioco e poi il suo trasferimento in ambiti di vita;
- *verifica continua*, la valutazione dei processi messi in atto.

Il gioco cooperativo, quindi, aiuta a sviluppare le seguenti capacità.

- Imparare per mezzo degli altri: le conoscenze individuali diventano un patrimonio comune.

- Imparare dagli altri: acquisizione di capacità relazionali, comportamentali e operative sulla base dell'osservazione reciproca.
- Imparare con gli altri.

Il ruolo dell'educatore/insegnante/terapista è quello di facilitatore e i suoi principali compiti sono:

- programmare i giochi e scegliere il momento adatto per svolgerli, in quanto è il garante del progetto;
- ricordare le condizioni in cui i giochi devono svolgersi;
- mantenere il ruolo di osservatore che restituisce verbalmente al gruppo le dinamiche di gioco;
- avere una funzione regolativa, dando le consegne al gruppo e sollecitando i componenti a intervenire, proporre idee, ecc.

Grazie ai giochi di gruppo, lo stesso operatore, ai fini della programmazione di strategie educative personalizzate, può osservare:

- l'attitudine del bambino a rapportarsi con i giochi (inibizione, eccitazione, ecc.) e le modalità con cui li usa (tutti insieme, uno dopo l'altro, ecc.);
- la tematica del gioco (stereotipie, temi di aggressione, ecc.);
- l'abilità psicomotoria (armonie dei gesti, impaccio, ecc.);
- la capacità di organizzare il gioco;
- la verbalizzazione che accompagna il gioco;
- la tolleranza alle frustrazioni (Parente, 2010).

Il gioco cooperativo per queste sue caratteristiche intrinseche promuove le capacità di autoregolazione dei bambini e diventa a sua volta più ricco e divertente quanto più i bambini sono in grado di autoregolare il proprio comportamento ai fini di un obiettivo comune.

Per tali ragioni l'opera dà ampio spazio ai giochi di cooperazione, come «palestra» dell'autoregolazione e delle abilità sociali che ne conseguono.

Bibliografia

- Abdelkarim O., Ammar A., Chtourou H., Wagner M., Knisel E. Hökelmann A. e Bös K. (2017), *Relationship between motor and cognitive learning abilities among primary school-aged children*, «Alexandria Journal of Medicine». Disponibile al link: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2090506816302081> (consultato il 7 giugno 2022).
- AIDAI-AIRIPA, *Le nuove pratiche di intervento per l'ADHD*, «X Congresso Nazionale AIDAI-AIRIPA», Sarzana, 15-16 maggio 2015.
- Baumeister R.F. e Heatherton T.F. (1996), *Self-Regulation Failure: An Overview*, «Psychological Inquiry», vol. 7, n. 1, pp. 1-15, DOI: 10.1207/s15327965pli0701_1.
- Benso F. (2013), *Sistema Attentivo Esecutivo: osservazioni critiche e sviluppo*. In L. Sabbadini, *Disturbi specifici del linguaggio, disprassie e funzioni esecutive*, Berlino, Springer Verlag, pp. 41-84.
- Benso F. (2018), *Attenzione esecutiva, memoria e autoregolazione*, Firenze, Hogrefe.
- Bronson M.B. (2000), *Recognizing and Supporting the Development of Self-Regulation in Young Children*, «Young Children». Disponibile al link: <http://accounts.smccd.edu/franciscoe/Promoting-Self-Regulation.pdf> (consultato il 7 giugno 2022).
- Caligari C., De Carolis C. e Leone Sciabolazza E. (2018), *Prima, partenza... via!*, Firenze, Giunti Edu.
- Camaioni L. e Di Blasio P. (2007), *Psicologia dello sviluppo*, Bologna, il Mulino.

Elenco dei giochi

FUNZIONI ESECUTIVE FREDE

		I. GIOCHI DI MOTRICITÀ GLOBALE	
		Gioco	Abilità di regolazione esecutivo-motoria
1	Il cameriere attento	Attenzione visiva focalizzata, attenzione visiva spaziale, inibizione; capacità di svolgere doppi compiti nelle varianti. ¹ Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, coordinazione occhio-mano, lateralità; integrazione bilaterale nelle varianti a, b, c, d, e .	
2	1, 2, 3... Attento a come ti fermi!	Flessibilità, memoria di lavoro. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, lateralità, integrazione bilaterale; abilità di relazione nella proposta in gruppo.	
3	Specchio, specchio delle mie... posture!	Attenzione visiva focalizzata; memoria di lavoro nella variante d . Coordinazione motoria globale, lateralità, integrazione bilaterale; abilità di relazione nella proposta in gruppo.	
4	Lo specchio al contrario	Attenzione visiva focalizzata, memoria di lavoro, capacità di pianificazione. Coordinazione motoria globale, lateralità, integrazione bilaterale.	
5	Buona la prima!	Updating, flessibilità. Coordinazione motoria globale, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità.	
6	Uno specchio... in ritardo!	Flessibilità, updating, inibizione nella variante b . Coordinazione motoria globale, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità.	
7	La pantera rosa	Attenzione uditiva, inibizione. Coordinazione motoria globale, equilibrio, regolazione del tono.	
8	Musica e... stop!	Attenzione uditiva, allerta fasica e tonica, inibizione, flessibilità. Coordinazione motoria globale, regolazione del tono, lateralità.	
9	Su la zampa!	Attenzione uditiva, allerta fasica e tonica. Coordinazione motoria globale, equilibrio, regolazione del tono.	
10	Le avventure dell'esploratore	Memoria di lavoro, capacità di pianificazione, capacità di svolgere doppi compiti; updating nella variante b . Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono.	

¹ Se non diversamente specificato, le abilità elencate riguardano tutte le varianti del gioco.

11	Cartellino... viola!	Attenzione visiva focalizzata, attenzione visiva spaziale, allerta fasica e tonica, inibizione, flessibilità; memoria di lavoro nelle varianti. Coordinazione motoria globale, regolazione del tono.
12	Un percorso colorato	Memoria di lavoro, updating; attenzione uditiva e inibizione nelle varianti. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono.
13	Gioco dell'oca gigante	Attenzione visiva spaziale, flessibilità, memoria di lavoro. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, lateralità, sequenzialità, abilità di relazione.
14	La giungla di fuoco	Attenzione visiva focalizzata, attenzione visiva spaziale, inibizione, flessibilità, capacità di pianificazione. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono.
15	La rana salterina	Attenzione visiva spaziale, flessibilità, capacità di pianificazione. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono.
16	Lanci misurati	Attenzione visiva spaziale, allerta fasica e tonica, inibizione; attenzione uditiva, memoria di lavoro nelle varianti. Coordinazione occhio-mano, regolazione del tono; coordinazione motoria globale, sequenzialità nella variante b.
17	Le trasformazioni	Inibizione, flessibilità. Coordinazione motoria globale, equilibrio, regolazione del tono.
18	Il richiamo della musica	Attenzione uditiva, allerta fasica e tonica. Coordinazione motoria globale, regolazione del tono.
19	A passo d'ombra	Allerta fasica e tonica, inibizione, flessibilità; attenzione uditiva nella variante b. Coordinazione motoria globale, equilibrio, regolazione del tono.
20	Passaggi con il palloncino	Inibizione, flessibilità. Coordinazione motoria globale, regolazione del tono, coordinazione occhio-mano; lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità, abilità di relazione nelle varianti.
21	Arriva puntuale!	Attenzione visiva spaziale, inibizione, flessibilità, capacità di pianificazione, capacità di svolgere doppi compiti. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, regolazione del tono.
22	Azioni al rallentatore	Attenzione visiva focalizzata, inibizione, flessibilità, capacità di pianificazione, capacità di svolgere doppi compiti. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, motricità fine.
23	Come fili d'erba	Allerta fasica e tonica, inibizione, flessibilità. Coordinazione motoria globale, equilibrio, regolazione del tono.
24	L'acrobata	Attenzione visiva spaziale, inibizione, capacità di pianificazione; attenzione uditiva nella variante b. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità.
25	Sempre attento	Allerta fasica e tonica, inibizione, flessibilità. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono.
26	Il vassoio che scotta	Allerta fasica e tonica, inibizione. Coordinazione motoria globale, equilibrio, regolazione del tono, coordinazione occhio-mano, lateralità, integrazione bilaterale.

27	Percorso a scacchiera – 1	Attenzione visiva spaziale, memoria di lavoro. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità.
28	Attento quando corri	Allerta fasica e tonica, attenzione selettiva uditiva, inibizione, flessibilità, memoria di lavoro. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria.
29	Percorso a scacchiera – 2	Attenzione visiva spaziale, memoria di lavoro. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità.
30	Una mappa colorata	Attenzione visiva spaziale, inibizione, flessibilità, memoria di lavoro; capacità di svolgere doppi compiti nella variante a . Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, regolazione del tono, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità.
31	Diviso in due!	Inibizione, flessibilità, capacità di pianificazione, capacità di svolgere doppi compiti; attenzione uditiva nella variante. Coordinazione motoria globale, regolazione del tono, lateralità, integrazione bilaterale.
32	Dove corre?	Allerta fasica e tonica, inibizione, flessibilità; memoria di lavoro nella variante. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, lateralità, integrazione bilaterale.
33	Ritmi motori – 1 (strumenti)	Attenzione visiva focalizzata, attenzione uditiva, allerta fasica e tonica, flessibilità; memoria di lavoro e updating nelle varianti a, f, g, h, i ; inibizione nella variante k . Coordinazione motoria globale, motricità fine, movimenti oculari, regolazione del tono, lateralità, sequenzialità.
34	Ritmi motori – 2 (pugilato)	Attenzione visiva focalizzata, inibizione, flessibilità; memoria di lavoro nelle varianti. Regolazione del tono, coordinazione occhio-mano, lateralità, sequenzialità.
35	Ritmi motori – 3 (Banzai!)	Attenzione visiva focalizzata, inibizione, flessibilità; memoria di lavoro nelle varianti. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, integrazione bilaterale, sequenzialità.
36	Precisa la sequenza!	Attenzione visiva spaziale, flessibilità, memoria di lavoro, capacità di svolgere doppi compiti; updating nella variante b . Regolazione del tono, movimenti oculari, coordinazione occhio-mano, sequenzialità.
37	Come un animale	Inibizione, flessibilità. Coordinazione motoria globale, equilibrio, regolazione del tono.
38	I compiti del robot	Updating. Coordinazione motoria globale, equilibrio, regolazione del tono.
39	All'arrivo compra solo...	Inibizione, memoria di lavoro, capacità di svolgere doppi compiti. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono.
40	Occhio al colore	Attenzione visiva spaziale, attenzione uditiva, flessibilità, memoria di lavoro; updating nella variante a . Regolazione del tono, coordinazione occhio-mano, integrazione bilaterale.
41	Equilibrio	Attenzione visiva spaziale, inibizione, capacità di svolgere doppi compiti; memoria di lavoro e updating nelle varianti. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono.

42	Scambia palla	Attenzione visiva focalizzata, attenzione uditiva, allerta fasica e tonica, capacità di pianificazione. Regolazione del tono, coordinazione occhio-mano.
43	Continua tu	Attenzione visiva spaziale, attenzione uditiva, allerta fasica e tonica, flessibilità. Coordinazione oculo-motoria, regolazione del tono, coordinazione occhio-mano, abilità di relazione.
44	Palleggio di qua, palleggio di là	Attenzione visiva spaziale, inibizione, flessibilità, capacità di svolgere doppi compiti. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, coordinazione occhio-mano, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità.
45	Strizza solo... Il risveglio di Lorenzo	Attenzione visiva focalizzata, attenzione uditiva, inibizione. Regolazione del tono, lateralità, integrazione bilaterale.
46	Palleggi matti	Attenzione visiva spaziale, attenzione uditiva, allerta fasica e tonica, inibizione, flessibilità, updating. Coordinazione occhio-mano, lateralità; equilibrio nella variante b .
47	Bibidi-bobidi...	Attenzione uditiva, allerta fasica e tonica, inibizione. Coordinazione motoria globale, regolazione del tono.
48	Salti con gli animali	Memoria di lavoro, capacità di svolgere doppi compiti. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, sequenzialità.
49	Occhio alla luce!	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, attenzione visiva spaziale, allerta fasica e tonica, capacità di svolgere doppi compiti. Coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, movimenti oculari.
50	La forma della luce	Attenzione visiva focalizzata, attenzione visiva spaziale; abilità di relazione nella variante d . Movimenti oculari; coordinazione occhio-mano nella variante b .
51	Segui il pipistrello	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, attenzione visiva spaziale, attenzione uditiva, memoria di lavoro; inibizione, updating, pianificazione nelle varianti. Regolazione del tono, movimenti oculari, coordinazione occhio-mano.
52	Segui la luce	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, attenzione visiva spaziale, memoria di lavoro; inibizione, updating nelle varianti. Regolazione del tono, movimenti oculari, coordinazione occhio-mano.
53	Senza Macchia e Misurina	Attenzione visiva spaziale, flessibilità, capacità di pianificazione. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono.
54	Matrici yoga	Memoria di lavoro, updating. Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità; motricità fine nella variante b .
55	Pensa dov'eri	Attenzione visiva spaziale, memoria di lavoro e updating. Coordinazione motoria globale.
56	Uno dopo l'altro	Attenzione visiva focalizzata, memoria di lavoro, attenzione selettiva visiva, inibizione. Coordinazione motoria globale, equilibrio.
57	Chi c'era lì sotto	Attenzione visiva spaziale, memoria di lavoro e updating, flessibilità.

	Gioco	Abilità di regolazione esecutivo-motoria
58	Labirinto con lo sguardo	Attenzione visiva focalizzata e selettiva. Movimenti oculari.
59	Le strade degli animali	Attenzione visiva focalizzata e selettiva; attenzione visiva spaziale nella variante c . Movimenti oculari; coordinazione occhio-mano nella variante b .
60	Cosa guarda	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, abilità di relazione; memoria di lavoro nella variante a . Movimenti oculari.
61	Occhio alla cacca	Attenzione visiva focalizzata e selettiva; updating. Movimenti oculari.
62	Disegna i suoni	Attenzione uditiva, inibizione, flessibilità, memoria di lavoro nella variante a . Regolazione del tono, coordinazione occhio-mano, lateralità.
63	Ritmo con i numeri	Inibizione, flessibilità; memoria di lavoro nelle varianti. Coordinazione motoria globale, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità.
64	Percorso con le dita	Memoria di lavoro. Regolazione del tono, motricità fine, coordinazione occhio-mano, lateralità.
65	Trova le differenze mani e dita	Attenzione visiva focalizzata e selettiva; memoria di lavoro nella variante. Motricità fine, lateralità, integrazione bilaterale.
66	Forme in regola	Memoria di lavoro; inibizione nelle varianti a e b . Motricità fine, lateralità.
67	La pesca attenta	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, inibizione, flessibilità, capacità di pianificazione. Regolazione del tono, coordinazione occhio-mano, lateralità.
68	Goccioline e gocciolone	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, inibizione. Regolazione del tono, motricità fine, coordinazione occhio-mano.
69	Una bolla, tante bolle!	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, inibizione. Regolazione del tono; coordinazione occhio-mano nella variante b .
70	Gara tra soffi	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, inibizione. Regolazione del tono, coordinazione occhio-mano.
71	Calcio soffiato	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, inibizione, capacità di pianificazione. Regolazione del tono, coordinazione occhio-mano.
72	I salti del canguro	Memoria di lavoro. Motricità fine, coordinazione occhio-mano, sequenzialità.
73	Occhio alla forza	Inibizione, capacità di svolgere doppi compiti; updating nelle varianti. Regolazione del tono, motricità fine, coordinazione occhio-mano.
74	Il percorso del supereroe	Attenzione uditiva, allerta fasica e tonica; updating e memoria di lavoro nelle varianti b , c , d . Coordinazione occhio-mano, sequenzialità.
75	Un lento percorso	Inibizione. Regolazione del tono, coordinazione occhio-mano, lateralità.
76	Caccia al tesoro da seduti	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, memoria di lavoro. Coordinazione occhio-mano, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità.
77	Gomitolo di linee	Flessibilità, capacità di pianificazione. Coordinazione occhio-mano, lateralità, sequenzialità, abilità di relazione.

78	Un pacchetto per volta	Inibizione, capacità di svolgere doppi compiti nella variante b . Motricità fine, coordinazione occhio-mano, integrazione bilaterale; coordinazione motoria globale ed equilibrio nella variante b .
79	Mimi e Cocò	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, attenzione uditiva, inibizione, abilità di relazione. Coordinazione motoria globale, equilibrio, motricità fine, movimenti oculari, coordinazione occhio-mano.
80	Dita ballerine	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, flessibilità; memoria di lavoro e updating nelle varianti d, e, f, g . Motricità fine, coordinazione occhio-mano, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità.
81	Il disegnatore attento	Memoria di lavoro, capacità di pianificazione; updating nella variante c . Coordinazione occhio-mano, lateralità, integrazione bilaterale.
82	Occhio!	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, allerta fasica e tonica, inibizione. Coordinazione occhio-mano, sequenzialità.
83	Mastro indovino	Attenzione visiva selettiva, attenzione visiva focalizzata, attenzione visiva spaziale, inibizione, memoria di lavoro. Coordinazione occhio-mano, capacità di pianificazione.
84	Un pezzo per volta	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, inibizione, flessibilità. Coordinazione occhio-mano nella proposta in gruppo.
85	Castelli di carte	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, inibizione, capacità di pianificazione; memoria di lavoro nella variante. Regolazione del tono, motricità fine, coordinazione occhio-mano, integrazione bilaterale.
86	Occhio ai contrari	Inibizione, flessibilità; updating e memoria di lavoro nelle varianti b e c . Doppi compiti nelle varianti c, d, e, f, g . Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio nelle varianti.
87	Pensa cosa hai visto	Memoria di lavoro, updating. Motricità fine, coordinazione occhio-mano, sequenzialità.
88	Dinosauro blu	Attenzione uditiva, allerta fasica e tonica, memoria di lavoro. Coordinazione motoria globale, motricità fine.
89	Cappuccetto giallo	Attenzione uditiva, allerta fasica e tonica, memoria di lavoro. Coordinazione motoria globale, motricità fine.
90	Pronti, partenza, vi... no!	Attenzione uditiva, allerta fasica e tonica, inibizione.
91	Conta solo...	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, inibizione, capacità di pianificazione; capacità di svolgere doppi compiti nelle varianti. Movimenti oculari, coordinazione occhio-mano, lateralità, sequenzialità.
92	Matrioska	Memoria di lavoro, updating. Coordinazione motoria globale, equilibrio, motricità fine nelle varianti c, d, e, f, g .
93	Babbo Natale per gli animali	Attenzione uditiva, updating. Coordinazione occhio-mano, sequenzialità.
94	Alt! Ferma!	Inibizione. Coordinazione motoria globale, regolazione del tono, integrazione bilaterale.
95	Non puoi dire finché...	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, allerta fasica e tonica, inibizione, memoria di lavoro, capacità di svolgere doppi compiti; attenzione visiva spaziale nella variante a . Regolazione del tono; movimenti oculari nella variante a .

96	Aspetta ad aprire il pacco	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, allerta fasica e tonica, inibizione. Motricità fine, coordinazione occhio-mano, integrazione bilaterale.
97	Memoria visiva	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, memoria di lavoro, capacità di pianificazione. Movimenti oculari.
98	Gettoni	Memoria di lavoro, updating. Coordinazione occhio-mano.
99	Disegna qualcosa che sia ma che non sia	Attenzione uditiva, inibizione, flessibilità, capacità di pianificazione. Coordinazione occhio-mano, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità.
100	Figura sfondo a memoria	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, allerta fasica e tonica, inibizione, memoria di lavoro. Coordinazione motoria globale, motricità fine.
101	Gita in treno	Memoria di lavoro. Coordinazione occhio-mano, lateralità.
102	Ricorda e associa	Updating. Coordinazione occhio-mano nella variante b.
103	Indovina chi degli animali	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, attenzione uditiva, inibizione, flessibilità. Movimenti oculari, lateralità, sequenzialità.
104	Sto pensando a...	Attenzione uditiva, inibizione.
105	Catena di forme	Flessibilità, capacità di pianificazione. Lateralità, sequenzialità.
106	Batti storia	Attenzione uditiva, allerta fasica e tonica. Coordinazione occhio-mano.
107	Lettura veloce di colori	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, inibizione, memoria di lavoro, capacità di pianificazione, capacità di svolgere doppi compiti; abilità di relazione nella proposta in gruppo. Movimenti oculari, lateralità, sequenzialità.
108	Quando suona ruba	Attenzione uditiva, allerta fasica e tonica, inibizione. Coordinazione occhio-mano.
109	Ballo delle mani	Flessibilità, capacità di pianificazione. Motricità fine, coordinazione occhio-mano, sequenzialità.
110	Super vista	Attenzione visiva focalizzata e selettiva, allerta fasica e tonica, inibizione, abilità di relazione. Movimenti oculari.

FUNZIONI ESECUTIVE CALDE

		Gioco		Abilità emotive	
3. GIOCHI DI AUTOREGOLAZIONE EMOTIVA E COMPORTAMENTALE	111	Indovina l'emozione		Capacità di riconoscimento delle emozioni, espressione delle emozioni.	
	112	Mimo delle emozioni con il corpo		Capacità di riconoscimento delle emozioni, espressione delle emozioni.	
	113	La voce delle emozioni		Capacità di riconoscimento delle emozioni, espressione delle emozioni.	
	114	Come si sentirà?		Capacità di riconoscimento delle emozioni, comprensione delle emozioni.	
	115	Cosa possiamo fare?		Comprensione delle emozioni, regolazione delle emozioni.	
	116	Emozione improvvisa		Capacità di riconoscimento delle emozioni, espressione delle emozioni.	
	117	Memory delle emozioni		Capacità di riconoscimento delle emozioni, comprensione delle emozioni.	
	118	Inventa-storia		Capacità di riconoscimento delle emozioni, comprensione delle emozioni.	
	119	Emozioni in scena		Capacità di riconoscimento delle emozioni, espressione delle emozioni, comprensione delle emozioni, regolazione delle emozioni.	
	120	Espressione frase discordante		Capacità di riconoscimento delle emozioni, espressione delle emozioni.	
	121	Trova l'intruso		Capacità di riconoscimento delle emozioni, espressione delle emozioni.	
	122	Termometro misura emozione		Capacità di riconoscimento delle emozioni, espressione delle emozioni, comprensione delle emozioni, regolazione delle emozioni.	
	123	Le emozioni degli animali		Capacità di riconoscimento delle emozioni, espressione delle emozioni, regolazione delle emozioni, abilità sociali e di relazione.	

		Gioco	
4. GIOCHI DI COOPERAZIONE	124	Tutti in scena	
	125	Attori attenti	
	126	Storia in cerchio	
	127	Ti racconto un quadro	
	128	Collage di emozioni	
	129	Trova il gemello	
	130	Telefono senza fili	
	131	La catena dei gesti	
	132	Architetti all'opera	
	133	Trova l'animale	
	134	Chi cerca trova	
	135	Tutti in salvo	
136	Trova il tesoro		

137	Guidami
138	Balance
139	Percorsi a specchio
140	Serpente di bambini
141	Aspetta la palla e schiaccia
142	Codice segreto – 1
143	Codice segreto – 2
144	Cambia la postura
145	Guarda attentamente e shh!
146	Storia in gruppo

MISCELLANEA

5. GIOCHI DELL'OCA		Gioco
147	Gioco dell'oca dell'autoregolazione – livello 1	
148	Gioco dell'oca delle emozioni	
149	Gioco dell'oca dell'autoregolazione – livello 2	
150	Il tesoro del galeone	



31 Diviso in due!

Cosa serve

Non è richiesto alcun materiale.

Come si fa

Questo gioco prevede un doppio compito: impegnare simultaneamente metà del proprio corpo, o una parte di esso, in un movimento, e la parte opposta in un altro. Ecco alcuni esempi di movimenti da eseguire contemporaneamente, ma lasciamo spazio alla fantasia!

- Estendere in avanti un braccio e lateralmente l'altro per poi muoverli entrambi verticalmente (oppure uno verticalmente e l'altro lateralmente).
- Come sopra, ma un braccio effettua delle rotazioni e l'altro si muove verticalmente.
- Estendere lateralmente le braccia ed effettuare movimenti circolari in senso orario con un braccio e antiorario con l'altro.
- Estendere un braccio lateralmente e muoverlo verticalmente mentre la mano dell'altro tocca ripetutamente la spalla.
- Toccarsi ripetutamente la testa con una mano e con l'altra eseguire movimenti circolari sulla pancia.
- Camminare effettuando un passo pesante con una gamba, e un passo leggero con l'altra.
- Marciare sul posto e contemporaneamente roteare un braccio.
- Marciare sul posto e contemporaneamente aprire e chiudere le mani in maniera alternata (una mano aperta e l'altra a pugno che si alternano in maniera continua).
- Marciare sul posto e contemporaneamente toccare, in maniera alternata, con una mano la pancia e con l'altra la testa.
- Marciare sul posto e contemporaneamente, in sequenza, battere le mani/toccare con la mano destra la coscia sinistra/battere le mani/toccare con la mano sinistra la coscia destra.
- Effettuare sul posto saltelli alternando simultaneamente gambe aperte/braccia lungo i fianchi e gambe chiuse/braccia estese.
- Effettuare sul posto saltelli alternando simultaneamente gamba destra avanti/braccio sinistro avanti, gamba sinistra avanti/braccio destro avanti.

Varianti

- a** A un segnale stabilito, il bambino deve invertire i movimenti (ad esempio: marciare battendo forte il piede destro e piano quello sinistro a ogni passo → segnale → marciare battendo forte il piede sinistro e piano quello destro ad ogni passo).

In gruppo

L'attività può essere proposta in gruppo.

Abilità di regolazione esecutivo-motoria Inibizione, flessibilità, capacità di pianificazione, capacità di svolgere doppi compiti; attenzione uditiva nella variante.
 Coordinazione motoria globale, regolazione del tono, lateralità, integrazione bilaterale.

Teleriabilitazione-DAD L'attività può essere proposta anche da remoto con le stesse finalità e modalità.

32 Dove corre?

Cosa serve Carte «Dove corre?» [ALLEGATO 5](#), cerchi.

Come si fa Si sistemano due cerchi ai lati del bambino, che si posiziona esattamente al centro. L'operatore mischia le carte e poi le gira una alla volta. Il bambino deve saltare all'interno del cerchio alla sua destra o alla sua sinistra in base alla direzione in cui sta correndo il soggetto raffigurato sulla carta.

Varianti **a** Per aumentare il livello di difficoltà, quando il bambino raffigurato sulla carta ha il pallone, bisogna saltare dal lato opposto rispetto a quello in cui sta correndo.

In gruppo L'attività può essere proposta in gruppo se si dispone di un numero sufficiente di cerchi. I bambini inoltre possono giocare a coppie e controllare la corretta esecuzione del gioco da parte del compagno.

Abilità di regolazione esecutivo-motoria Allerta fasica e tonica, inibizione, flessibilità; memoria di lavoro nella variante.
 Coordinazione motoria globale, coordinazione oculo-motoria, equilibrio, regolazione del tono, lateralità, integrazione bilaterale.

Teleriabilitazione-DAD L'attività può essere svolta da remoto scaricando dalle Risorse online le Carte «Dove corre?» e proiettandole una per volta sullo schermo condiviso. Al posto dei cerchi, si possono incollare con il nastro adesivo sul pavimento due fogli colorati.

33 Ritmi motori – 1 (strumenti)

Cosa serve Schede *Ritmi motori* (nelle Risorse online), strumenti musicali.

Come si fa Si abbina uno strumento a ogni bollino di colore diverso riportato sulla scheda. Il bambino deve suonare gli strumenti rispettando il ritmo indicato dalla sequenza.

79 Mimì e Cocò

Cosa serve Un pupazzo o una marionetta (in alternativa: una Carta degli animali).

Come si fa L'operatore spiega al bambino che il pupazzo che tiene in mano gli «chiederà» di svolgere numerose azioni (toccati il naso, gira la testa, ecc.). Il bambino deve prestare attenzione perché a volte l'adulto lo guarderà e a volte si girerà dall'altra parte. Il bambino dovrà eseguire le azioni solo quando saranno pronunciate (tramite il pupazzo) mentre l'adulto lo sta guardando.

Varianti

- a** L'adulto prende in mano due peluche e dà a ciascuno un nome. Spiega poi al bambino che deve eseguire gli ordini solo quando sono pronunciati da uno dei due peluche (scelto preliminarmente) e inibirsi, conseguentemente, quando sono pronunciati dall'altro. Il bambino capisce qual è il pupazzetto a dare gli ordini dal fatto che l'adulto lo muove mentre parla.
- b** Per aumentare il livello di difficoltà l'adulto, anziché far pronunciare un ordine per volta, può, prima di dare il via al bambino, far pronunciare un ordine a ogni pupazzetto, costringendo così il bambino a una maggior capacità di controllo inibitorio e memoria di lavoro. In aggiunta o in alternativa, nel corso del gioco, l'operatore può cambiare il pupazzetto che fornisce gli ordini (ad esempio: prima bisogna eseguire gli ordini dati dalla paperella e non quelli dati dalla rana, successivamente i ruoli dei peluche si invertono).

In gruppo Il gioco si presta a essere effettuato in gruppo, in particolare per la forte stimolazione degli aspetti relazionali legati al contatto oculare. Nelle varianti si può anche assegnare a un bambino il compito di «animare» le marionette. In alternativa, si possono scegliere, a turno, due bambini che sostituiscono le marionette: quando parla uno i compagni eseguiranno i suoi ordini, quando parla l'altro resteranno fermi.

Abilità di regolazione Attenzione visiva focalizzata e selettiva, attenzione uditiva, inibizione, abilità di relazione.

esecutivo-motoria Coordinazione motoria globale, equilibrio, motricità fine, movimenti oculari, coordinazione occhio-mano.

Teleriabilitazione-DAD Il gioco può anche essere svolto da remoto.

80 Dita ballerine

Cosa serve Non è richiesto alcun materiale.

Come si fa

L'adulto, partendo con il pugno chiuso, esegue di fronte al bambino una sequenza di gesti con le dita che il bambino dovrà ripetere a sua volta. Per facilitare la singolarizzazione delle dita, bambino e adulto possono indossare, in maniera uguale, elastici di diversi colori per ogni dito.

Varianti

- a** L'adulto può decidere se far ripetere i gesti al bambino in maniera speculare (ad esempio: mano destra per l'adulto, sinistra per il bambino), oppure con la mano corrispondente (mano destra sia per l'adulto che per il bambino).
- b** I movimenti delle dita possono coinvolgere un solo dito per volta o, più difficile, l'adulto può alzare più dita contemporaneamente.
- c** Si può giocare usando una sola mano o entrambe contemporaneamente.
- d** L'adulto esegue una serie di gesti che il bambino deve ripetere a memoria appena l'adulto torna alla posizione di partenza (pugni chiusi).
- e** La ripetizione dei gesti a memoria può essere richiesta al contrario (partendo dall'ultimo gesto e procedendo a ritroso).
- f** L'adulto, partendo lentamente, esegue un gesto dopo l'altro in maniera continua. Il bambino deve effettuare il gesto immediatamente precedente a quello mostrato (la sua ripetizione, quindi, sarà sempre «in ritardo» di un gesto).
- g** Sia l'adulto che il bambino indossano un elastico colorato per ogni dito (a discrezione dell'adulto, si possono indossare gli elastici colorati solo in alcune dita). L'adulto, partendo sempre dal pugno chiuso, effettua una sequenza di gesti (iniziare con non più di 3 gesti). Dopodiché, chiederà al bambino di effettuare solo il gesto compiuto con il dito di un determinato colore (ad esempio, solo i gesti effettuati con il dito con l'elastico rosso/solo i gesti effettuati con le dita con l'elastico blu e verde).

Abilità di regolazione

Attenzione visiva focalizzata e selettiva, flessibilità; memoria di lavoro e updating nelle varianti **d, e, f, g**.

esecutivo-motoria

Motricità fine, coordinazione occhio-mano, lateralità, integrazione bilaterale, sequenzialità.



Il disegnatore attento

Cosa serve

Fogli di carta e pennarelli (in alternativa: Carte degli animali con dettagli).

Come si fa

L'adulto traccia su un foglio un semplice disegno, che fa in seguito osservare e memorizzare al bambino per un tempo sufficiente (ad esempio, 30 secondi). In alternativa, invece che disegnare, l'adulto può mostrare una Carta degli animali. Dopodiché, copre il disegno e fornisce al bambino un foglio bianco sul quale egli dovrà disegnare, nella maniera più fedele possibile, quanto memorizzato.

147

Gioco dell'oca dell'autoregolazione – livello 1

Cosa serve Tabellone [ALLEGATO 33](#), materiali necessari per ogni gioco inserito nel tabellone, pedine a scelta, dado.

Come si fa Si gioca come il classico gioco dell'oca. Quando si arriva sulla casella con il disegno, si effettua l'attività corrispondente. Dopo averla conclusa, si avanza di una casella. Quando ci si ferma su una casella vuota si passa il turno. L'adulto può giocare con il bambino utilizzando un'altra pedina.

Varianti **a** L'adulto sceglie, in base alle capacità del bambino, quante ripetizioni far fare dell'attività presente sulla casella prima di procedere.

In gruppo Tale attività è ancora più motivante se viene effettuata in gruppo.

Teleriabilitazione-DAD Si inserisce in un PowerPoint l'immagine del tabellone presente nelle Risorse online, grande quanto tutto lo schermo. Con la funzione «Inserisci forme» si fanno scegliere al bambino la forma e il colore della pedina che desidera. Si può utilizzare un dado online free e, disattivando la modalità presentazione nel PowerPoint, muovere la pedina in tempo reale.

Cosa serve (per la versione da remoto): Tabellone dell'autoregolazione – 1 (nelle Risorse online), materiali necessari per ogni gioco inserito nel tabellone.

148

Gioco dell'oca delle emozioni

Cosa serve Tabellone [ALLEGATO 34](#), materiali necessari per ogni gioco inserito nel tabellone, Carte delle emozioni [ALLEGATO 25](#), pedine a scelta, dado.

Come si fa Si gioca come il classico gioco dell'oca. Quando si arriva sulla casella con il numero, si effettua l'attività corrispondente. Dopo averla conclusa, si avanza di una casella. Quando ci si ferma su una casella vuota si passa il turno. L'adulto può giocare con il bambino utilizzando un'altra pedina. Si consiglia di disporre accanto al tabellone un numero a scelta di Carte delle emozioni (ad esempio, sei: gioia, tristezza, disgusto, rabbia, paura, stupore) scoperte, in modo da facilitare e guidare lo svolgimento delle attività.

Varianti **a** L'adulto sceglie, in base alle capacità del bambino, quante ripetizioni far fare dell'attività presente sulla casella prima di procedere.

- b** I giochi n. 111, 112 e 113 sono ancora più utili se effettuati sia dal bambino che dall'adulto.
- c** Al termine di ogni attività presente sulla casella, prima di far avanzare il bambino su quella seguente, sarebbe significativo chiedergli quando, nella sua esperienza, si è ritrovato a provare l'emozione/le emozioni appena trattate ed, eventualmente, discutere insieme di come la situazione si è risolta o come si sarebbe potuta risolvere.

In gruppo Tale attività è ancora più motivante e utile per comprendere le emozioni e per generalizzarle se effettuata in gruppo.

Teleriabilitazione-DAD Si inserisce in un PowerPoint l'immagine dello stesso tabellone utilizzato per la versione in presenza (disponibile nelle Risorse online), grande quanto tutto lo schermo. Con la funzione «Inserisci forme» si fanno scegliere al bambino la forma e il colore della pedina che desidera. Si può utilizzare un dado online free e, disattivando la modalità presentazione nel PowerPoint, muovere la pedina in tempo reale.



Gioco dell'oca dell'autoregolazione – livello 2

Cosa serve Tabellone [ALLEGATO 35](#), materiali necessari per ogni gioco inserito nel tabellone, pedine a scelta, dado.

Come si fa Si gioca come il classico gioco dell'oca. Quando si arriva sulla casella con il numero, si effettua l'attività corrispondente. Dopo averla conclusa, si avanza di una casella. Quando ci si ferma su una casella vuota si passa il turno. L'adulto può giocare con il bambino utilizzando un'altra pedina. Rispetto al gioco n. 147 le attività sono più complesse e richiedono un maggiore livello di maturazione delle funzioni esecutive coinvolte.

Varianti **a** L'adulto sceglie, in base alle capacità del bambino, quante ripetizioni far fare dell'attività presente sulla casella prima di procedere.

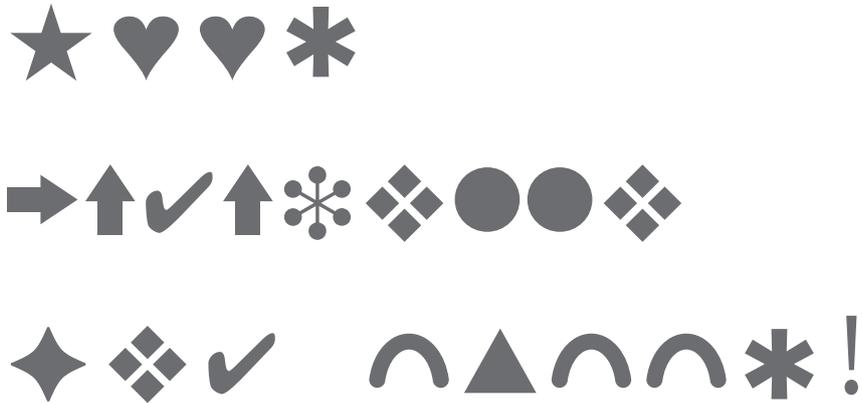
In gruppo Tale attività è ancora più motivante se viene effettuata in gruppo.

Teleriabilitazione-DAD Si inserisce in un PowerPoint l'immagine del tabellone presente nelle Risorse online, grande quanto tutto lo schermo. Con la funzione «Inserisci forme» si fanno scegliere al bambino la forma e il colore della pedina che desidera. Si può utilizzare un dado online free e, disattivando la modalità presentazione nel PowerPoint, muovere la pedina in tempo reale.

Cosa serve (per la versione da remoto): Tabellone dell'autoregolazione – 2 (nelle Risorse online), materiali necessari per ogni gioco inserito nel tabellone.



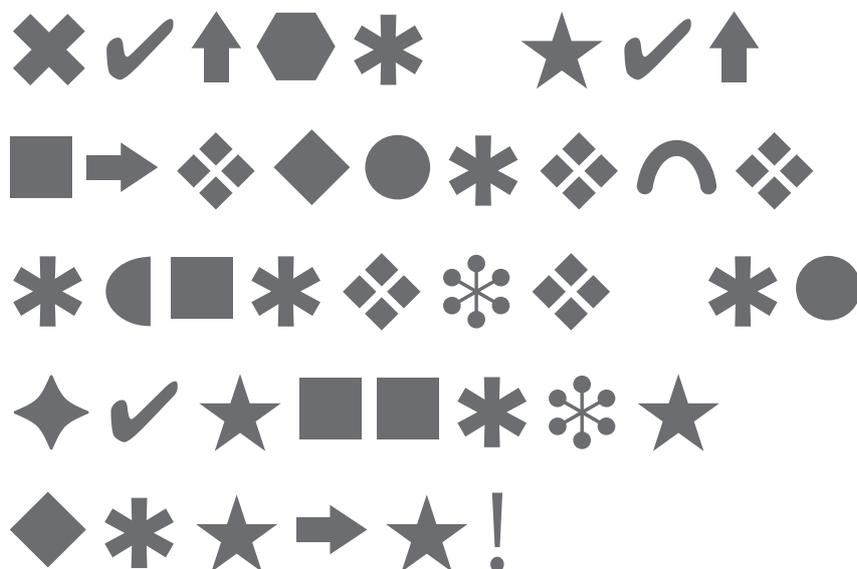
FRASE 1



SOLUZIONE: Oggi caramelle per tutti!

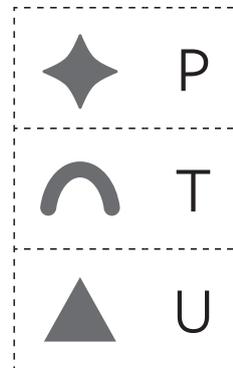
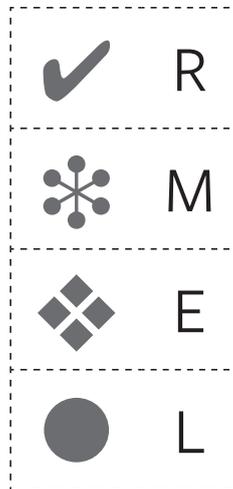
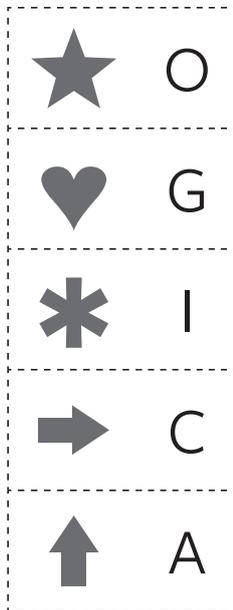


FRASE 2



SOLUZIONE: Bravi! Ora scegliete insieme il prossimo gioco!

FRASE 1



FRASE 2

