

Memo - Comune di Modena

Centro per l'autismo - Azienda USL di Modena

Ufficio Scolastico XII - Ambito territoriale per la provincia di Modena

# La transizione alla vita adulta

**dott. Bert Pichal, orthopedagogista, consulente in autismo**

Bert.Pichal@fastwebnet.it

Società Cooperativa Sociale di Soliedarietà - Domus Laetitia - Sagliano Micca (Biella)

Associazione La Nostra Famiglia, Lombardia

Associazione Triade, Busto Arsizio (VA)

Cooperativa Solidarietà e Servizi, Busto Arsizio (VA)

Società Cooperativa Sociale I Percorsi, Milano

Società Cooperativa Sociale La Ruota, Parabiago (MI)

Collaboratore Opleidingscentrum Autisme Theo Peeters, Anversa (Belgio)

Cooperativa Sociale PASO, Paderno d'Adda (LC)

Aula Magna liceo Muratori

Modena 15 e 16 febbraio 2013

# ComFor

<http://www.hogrefe.it/it/i-nostri-progetti/formazione-comfor/>

Padova, 5 marzo 2013



**Corso di Formazione per l'utilizzo del  
ComFor - Forerunners in communication**

Hogrefe Editore in collaborazione con CePoSS

# ***L'EFI. Uno strumento per la Valutazione Funzionale orientata all'Intervento per adolescenti e adulti con Autismo e/o Ritardo Mentale Medio - Grave***

---

## **La Valutazione educativa:**

- sintesi di ciò che il soggetto **è in grado di fare e di apprendere;** evidenzia le risorse prima che i limiti
- tiene conto di **come funziona l'individuo in un certo contesto:** risorse e limiti del *contesto* sono importanti tanto quanto risorse e limiti del *soggetto*
- è un momento che andrebbe **condiviso con i genitori/operatori** del soggetto
- **si traduce in obiettivi realistici di intervento** relativi sia al *cosa* insegnare sia al *come* insegnare nella quotidianità del soggetto
- **permette di verificare, nel tempo, gli esiti del lavoro svolto e di** ri-programmare nuovi obiettivi di lavoro
- permette la **comunicazione fra i diversi referenti** del soggetto

# L'Evaluation Fonctionelle pour l'Intervention (EFI) per adolescenti e adulti

- Giuseppe Aceti, Susanna Villa e Massimo Molteni (I.R.C.C.S. "Eugenia Medea", Associazione "La Nostra Famiglia", Bosisio Parini - LC), 2005.
- Per Informazioni:
  - I.R.C.C.S. "Eugenia Medea", Associazione "La Nostra Famiglia",  
Via Don Luigi Monza , 20  
23842 Bosisio Parini (Lecco)  
tel +39 031 877.111  
fax +39 031 877.499  
e-mail medea@bp.inf.it
- [http://www.emedea.it/editoria/medea\\_strumenti/medea\\_strumenti.htm](http://www.emedea.it/editoria/medea_strumenti/medea_strumenti.htm)

# LA VALUTAZIONE EDUCATIVA

---

- La valutazione è un passaggio molto importante, fondamentale per impostazione e verifica dell'intervento.
- Una valutazione standardizzata è importante anche per soggetti con Autismo e/o R.M. Medio-Grave perché permette di operare, anche con essi, con una metodologia accurata per la rilevazione delle abilità presenti e di quelle emergenti.
- Per una valutazione adeguata si fa ricorso all'uso di strumenti di valutazione codificati, che garantiscono maggiore oggettività dei dati raccolti

# LA VALUTAZIONE EDUCATIVA

---

**Chi si occupa di persone con Autismo e/o Ritardo Mentale conosce l'utilità di strumenti come il PEP-R (Psychoeducational Profile – Revised, di Schopler e altri del 1990) o il PEP-3 (Profilo Psicoeducativo terza edizione di Schopler e altri del 2000) e l'AAPEP (Adolescent and Adult Psycho-Educational Profile, di Mesibov ed altri del 1988) o TTAP (2010).**

**Questi strumenti associano direttamente la valutazione delle competenze funzionali alla programmazione educativa. Si basano sull'osservazione diretta del soggetto, al quale vengono proposte una serie di attività all'interno di un setting adeguatamente strutturato; si valutano quindi sia le capacità del soggetto sia le condizioni del contesto che facilitano l'espressione di queste capacità.**

# LA VALUTAZIONE EDUCATIVA

---

- **L'AAPEP prevede item consoni a soggetti dai 14-15 anni in poi; tale strumento valuta abilità da impiegare in precisi contesti, ad esempio in un laboratorio per un inserimento lavoro protetto**
- **Per queste ragioni, l'AAPEP e il TTAP dimostrano di avere diversi item troppo complessi per adolescenti e adulti con Autismo e/o R.M. Medio-Grave; con essi finora era quindi possibile solo un'osservazione informale o una valutazione indiretta.**
- **Ma, come sottolineato da Schopler (1990) “*ogni soggetto dovrebbe essere efficacemente valutato con strumenti che presentano item adeguati al suo livello di sviluppo e alle sue modalità di apprendimento oltre che rispettosi dell'età cronologica e degli obiettivi educativi che si possono realizzare tenendo conto delle esigenze del contesto*”.**

## LA VALUTAZIONE EDUCATIVA: L'*EFI*

---

**Ecco quindi che, all'interno dell'I.R.C.C.S. "E. Medea" hanno tradotto e adattato al contesto italiano l'EFI (*Evaluation Fonctionnelle pour l'Intervention, Valutazione Funzionale per l'Intervento per adolescenti e adulti con autismo*), messo a punto da Willaye et al. (2000) presso il Servizio Universitario Specializzato per Persone con Autismo (SUSA) dell'Università di Mons, in Belgio.**

**L'obiettivo principale dell'*EFI* è quello di fornire una valutazione delle abilità effettive e potenziali di pre-adolescenti, adolescenti e adulti dei in quelle aree che sono essenziali per il loro funzionamento semi-autonomo a casa, a scuola, nei centri o strutture frequentati e nella comunità.**



# LA VALUTAZIONE EDUCATIVA: *L'EFI*

---

**L'EFI è composto da item più semplici dell'AAPEP e possiede quindi maggior capacità discriminante per adolescenti e adulti che presentano Autismo e/o Ritardo Mentale Medio e Grave**

**L'EFI è un test criteriale: non è basato su livelli di sviluppo. L'obiettivo infatti non è quello di stabilire un livello di sviluppo sulla base del confronto con la prestazione di soggetti normodotati, quanto piuttosto di valutare il possesso di abilità e competenze necessarie per la vita autonoma e semiautonoma in aree di funzionamento considerate fondamentali per soggetti della loro età.**

## **L'EFI: A CHI VIENE SOMMINISTRATO**

---

**L'EFI si somministra a soggetti con Autismo e/o Ritardo Mentale Medio-Grave e Grave dagli 11-12 anni in su.**

**Presenta item altamente strutturati, ed è adatto anche a soggetti non autistici con Ritardo Mentale Grave per questi motivi:**

**→ la semplicità degli item proposti dal test, adatti per tutti i soggetti con un basso funzionamento**

**→ il setting all'interno del quale lo strumento viene somministrato: infatti, i principi di educazione strutturata risultano utili e funzionali anche a soggetti con R.M. Medio-Grave**

**→ l'EFI tiene conto dell'età cronologica dei soggetti valutati con materiale appropriato; soggetti che, seppur caratterizzati da un funzionamento molto semplice, non sono più dei bambini e quindi non possono essere valutate utilizzando test adatti per soggetti con livelli di età inferiore**

# L'EFI: SCALE UTILIZZATE E AREE VALUTATE

---

**L'EFI valuta 6 aree funzionali (per un totale di 49 item):**

- *Comunicazione ricettiva*
- *Comunicazione espressiva*
- *Lavoro alla scrivania*
- *Lavoro domestico*
- *Autonomia personale*
- *Tempo libero*

**Il soggetto è valutato in un contesto di osservazione diretta (Scala di Osservazione Diretta). Gli stessi item possono essere valutati anche nel contesto in cui il soggetto vive quotidianamente (centro diurno, domicilio, ecc.) completando la Scala di Valutazione Familiare.**

**Gli item del test permettono anche di valutare indirettamente alcune competenze cliniche specifiche (motricità fine, coordinazione oculo-manuale, competenze cognitive).**

## **L'EFI: SOMMINISTRAZIONE**

---

**La durata media della somministrazione della Scala di Osservazione Diretta dell'EFI va da 45 a 90 minuti; la somministrazione può essere suddivisa in più parti, intervallate da momenti di riposo.**

**È importante che i genitori o gli operatori direttamente coinvolti assistano alla valutazione, così da poter cogliere le potenzialità del soggetto valutato e da poter commentare quanto via via si osserva, aggiungendo informazioni utili.**

**La Scala di Valutazione Familiare può venire somministrata, attraverso una intervista, ai familiari o agli operatori dei Centri Educativi che hanno in carico i ragazzi, e richiede dai 30 ai 45 minuti.**

# ***L'EFI: SOMMINISTRAZIONE***

---

**L'ordine di somministrazione degli item non è rigido e può essere adattato alle caratteristiche del soggetto e della situazione.**

**Per rendere più funzionale la valutazione si possono modificare la modalità di somministrazione degli item (ad es. in piedi, al tavolo, seduti al tappeto), gli aiuti forniti, i tipi di rinforzi elargiti, ecc.**

**Inoltre, l'esaminatore può introdurre elementi facilitatori sulla base delle caratteristiche individuate nel soggetto; tali facilitatori costituiscono essi stessi elemento di valutazione e possono modificare i criteri di siglatura degli item.**

**La somministrazione dei 49 item della Scala di Osservazione diretta dell'*EFI* permette una siglatura immediata.**

# L'EFI: SOMMINISTRAZIONE

---

## **CONDIZIONI OTTIMALI DI SOMMINISTRAZIONE:**

→ E' importante porre la giusta attenzione ad alcuni aspetti **dell'organizzazione fisica dello spazio** del locale di valutazione; un luogo (solitamente il tavolo) sarà specifico per le attività del lavoro mentre un altro luogo sarà riservato al tempo libero o al gioco.

→ Il materiale viene presentato all'interno di **scatole o ceste** che **“strutturano” il lavoro**. Il materiale verrà mostrato al soggetto prima di iniziare ogni sessione di valutazione.

→ Le sessioni di lavoro possono essere composte da un **numero limitato di item** (3-4); tra le varie sessioni di lavoro al soggetto verrà dato qualche minuto di pausa.

# L'EFI: SOMMINISTRAZIONE

---

## Altre Condizioni ottimali di somministrazione:

- Si renderanno prevedibili i passaggi dai momenti di lavoro a quelli di tempo libero con ausili, ad es. con fotografie
- Si può utilizzare anche un orologio da cucina o un timer che indica al soggetto quanto manca prima di riprendere il lavoro
- Le attività di ogni sessione sono preparate prima, così arrivando il soggetto si rende conto del lavoro da realizzare
- A destra del soggetto possiamo mettere una cesta per i lavori finiti; per stimolarlo a riordinare e per fargli comprendere che quel lavoro è terminato
- Si lascia un po' di tempo al soggetto affinché inizi le attività proposte; se, dopo un certo tempo non inizia, si danno aiuti
- È utile non esagerare con le spiegazioni verbali
- Si danno al soggetto, dopo le attività, rinforzi sociali o materiali
- Si consiglia un atteggiamento informale, familiare

# L'EFI: GLI ITEM

---

Il manuale del libro riporta, per ogni item del test:

→ il materiale necessario

→ le modalità di somministrazione

→ le modalità di siglatura

→ Le “Analisi del compito” da usare eventualmente per alcuni item

→ La fotografia del materiale per ogni item

→ Sul cd vi è anche un breve filmato dimostrativo della somministrazione di alcuni item



# L'EFI: GLI ITEM

---

## ESEMPIO di quanto riportato dal manuale per un item

### Area LAVORO ALLA SCRIVANIA

#### ITEM 14. Mettere etichette auto-adesive sopra delle buste

##### Materiale

6 etichette auto-adesive con indirizzo scritto (dim. circa 3x7 cm) e 6 buste rettangolari commerciali (per foglio A4 piegato in 3) con linguetta di protezione sulla striscia auto-adesiva, 3 cestini, 6 buste uguali alle precedenti “facilitate” con contorni evidenziati per l’etichetta auto-adesiva (un rettangolo tracciato con pennarello indelebile) in basso a destra.

##### Somministrazione

Disporre i cestini davanti al soggetto (1 con le buste, 1 con le etichette e 1 vuoto). Fare una dimostrazione di come applicare correttamente un’etichetta auto-adesiva su una busta e di come mettere poi la busta stessa nel cestino dei lavori finiti. Chiedere o mostrare al soggetto di continuare il lavoro.

Se si constata che l’utilizzo del contorno evidenziato per l’etichetta auto-adesiva permette al soggetto di realizzare meglio l’attività, introdurre le buste “facilitate” dalla terza prova.

##### Siglatura

*Presente:* in seguito alla dimostrazione, il soggetto incolla le 5 etichette nel posto appropriato.

*Emergente:* il soggetto incolla l’etichetta nel posto giusto solo con le buste “facilitate” o non incolla tutte le etichette correttamente (ne incolla da 1 a 4).

*Fallito:* il soggetto non incolla alcuna etichetta al posto giusto neppure avendo a disposizione le buste “facilitate”.

# L'EFI: GRIGLIA DI VALUTAZIONE

EFI Valutazione Funzionale per l'Intervento per adolescenti e adulti		
Cognome:		Nome:
Data di nascita:	Data della valutazione:	Età:
Esaminatore:		Persone presenti:
COMPETENZE MISURATE	SIGLATURA (P) (E) (F)	COMMENTI
<b>A. COMUNICAZIONE RICETTIVA</b>		
1. Consegnare un oggetto identico a quello mostrato		
2. Appaiare oggetti simili (P se 1 è P)		
3. Consegnare un oggetto identico a quello rappresentato su una fotografia		
4. Consegnare un oggetto su richiesta		
5. Riconoscere disegni o foto raffiguranti azioni quotidiane		
6. Riconoscere disegni o foto raffiguranti stati emotivi		
<b>B. COMUNICAZIONE ESPRESSIVA</b>		
7. Prendere la mano o fare un gesto con funzione comunicativa per esprimere una richiesta		
8. Chiedere da bere porgendo il bicchiere		
9. Chiedere da bere dando la foto del bicchiere		
10. Chiedere da bere dando il disegno del bicchiere		
11. Mostrare quello che desidera toccando o prendendo l'oggetto		
12. Effettuare una scelta servendosi degli involucri		
<b>C. LAVORO ALLA SCRIVANIA</b>		
13. Mettere etichette auto-adesive su delle custodie di Compact Disc		
14. Mettere etichette auto-adesive sopra delle buste		
15. Aprire delle buste con un tagliacarte		
16. Mettere dei timbri sopra delle buste		
17. Piegare dei fogli da lettera		
18. Bucare dei fogli e metterli in un quaderno classificatore ad anelli		
19. Mettere dei biglietti nelle buste		

<b>D. LAVORO DOMESTICO</b>		
1. Togliere asciugamani e quanti da una scatola per metterli in una cesta		
2. Classificare calze e tovaglioli		
3. Appaiare calze di colori diversi		
4. Piegare dei tovaglioli e metterli in una scatola		
5. Smontare e appiattare delle scatole di cartone		
6. Cancellare una lavagna cancellabile		
7. Travasare della pasta da un sacchetto in una scatola		
8. Utilizzare paletta e scopino		
9. Togliere i tappi dalle bottiglie di plastica e metterli in una scatola		
10. Mettere delle bottiglie in un portabottiglie		
11. Mettere in un sacchetto diversi prodotti da supermercato		
12. Fare il caffè		
<b>E. AUTONOMIA PERSONALE</b>		
13. Sbottonare/slacciare la giacca o il giubbino		
14. Togliere la giacca o il giubbino		
15. Svestirsi alla toilette		
16. Pulirsi alla toilette		
17. Rivestirsi alla toilette		
18. Lavarsi le mani		
19. Ritornare da soli nel locale di valutazione		
20. Versarsi da bere		
21. Bere senza rovesciare		
22. Restare seduti per 30 minuti durante lo svolgimento delle attività		
23. Svolgere un'attività in autonomia (item 29) senza aiuti o incoraggiamenti		
<b>F. ATTIVITÀ DEL TEMPO LIBERO</b>		
24. Completare un puzzle di 8 pezzi		
25. Realizzare una tombola/un memory con delle immagini		
26. Realizzare una tombola/un memory con carte da gioco		
27. Partecipare al gioco del tiro al bersaglio		
28. Realizzare un disegno con l'aiuto di una sagoma forata		
29. Partecipare al gioco di destrezza "Jenga"		
30. Partecipare al gioco "Forza 4"		

**OSSERVAZIONI E COMMENTI:**

# L'EFI: GRIGLIA DI VALUTAZIONE

<i>EFI</i> <i>Valutazione Funzionale per l'Intervento per adolescenti e adulti</i>			
Cognome:		Nome:	
Data di nascita:	Data della valutazione:	Età:	
Esaminatore:		Persone presenti:	

Annerire (cominciando dal basso) il numero degli item Presenti e tratteggiare (continuando al disopra degli item anneriti) il numero degli item Emergenti. La prima colonna (di colore grigio, con la sigla O.D.) è quella che evidenzia quanto rilevato durante l'Osservazione Diretta; la seconda (di colore nero, con la sigla V.Q.) è quella che si può eventualmente siglare dopo un colloquio con il caregiver, e concerne la presenza di tale abilità nel contesto di vita quotidiano.

N° item	O.D.	V.Q.	O.D.	V.Q.	O.D.	V.Q.	O.D.	V.Q.	O.D.	V.Q.	O.D.	V.Q.
12												
11												
10												
9												
8												
7												
6												
5												
4												
3												
2												
1												
	Comunicazion e ricettiva		Comunicazion e espressiva		Lavoro alla scrivania		Lavoro domestico		Autonomia personale		Attività del tempo libero	

<b>CONDIZIONI CHE FACILITANO LA REALIZZAZIONE DELLE ATTIVITÀ</b>
Posizione della persona:
Posizione dell'osservatore:
Tipo di aiuto:
Struttura del materiale:
Organizzazione generale:

## **L'EFI: PROGRAMMA DI LAVORO**

---

**La stesura del programma di lavoro si baserà su quanto evidenziato dell'*EFI*; si terrà poi conto dell'età del soggetto e delle esigenze del suo contesto di vita. Base del programma potrà essere l'elenco delle attività siglate con *Presente* o *Emergente***

**L'obiettivo principale del programma di lavoro non sarà quello di riproporre le medesime attività del test quanto, estrapolando le competenze necessarie allo svolgimento delle attività, proponendo altre attività che richiedono competenze simili.**

## **L'EFI: PROGRAMMA DI LAVORO**

**Il programma di lavoro può essere suddiviso in 3 aree: l'area di *autonomia*, di *apprendimento* e di *partecipazione*.**

**L'area di *autonomia*: con attività che non richiedono nuovi apprendimenti e che il soggetto potrà svolgere in autonomia. Attività simili a quelle siglate con *Presente*, per estendere ad altri compiti le stesse abilità. Attività simili a quelle siglate con *Emergente*, rese più semplici con schemi, guide o facilitazioni con l'obiettivo non di apprendimento ma dello svolgimento in autonomia di attività con ausili**

**L'area di *apprendimento* con attività legate a specifiche strategie di apprendimento per insegnare al soggetto nuove abilità; si parte dagli *Emergenti dell'EFI*. Vista l'età e le esigenze del contesto del soggetto, le abilità prioritarie saranno quelle relative alle autonomie personali.**

**L'area di *partecipazione* comprenderà attività non ancora *Emergenti*, senza cercare l'esecuzione autonoma del soggetto ma guidandolo e aiutandolo. In questa area del programma si proporranno attività che si pensa siano utili, valorizzanti e piacevoli per il soggetto.**

## **L'EFI: PRINCIPI BASE PER APPLICARE EFFICACEMENTE IL PROGRAMMA**

---

L'EFI ci da indicazioni su “cosa insegnare”. Il “come insegnare”, è altrettanto importante e va effettuata in un contesto nel quale l'utilizzo dell'educazione strutturata è fondamentale. Ecco i principi base:

- 1. Individualizzazione** del programma di attività e di apprendimento, delle modalità di comunicazione, dell'organizzazione dell'ambiente → così da adeguarsi alle preferenze e competenze proprie di ogni soggetto
- 2. Organizzazione dello spazio/ambiente fisico**: spazi chiaramente e visivamente delimitati con funzioni chiare (es. spazio di lavoro, di gioco) → così che il soggetto sappia cosa ci si aspetta da lui in ogni ambiente
- 3. Organizzazione del tempo**: orario e attività presentati in modo visibile e nella sequenza nella quale verranno svolti (agende con oggetti, con foto, con immagini, ecc.) → in modo da aumentare la prevedibilità
- 4. Modalità di proporre i lavori**: organizzazione del lavoro (ad es. sx-dx, “scatola dei lavori finiti”, ecc.) → così da favorire l'autonomia esecutiva
- 5. Ambiente umano**: coerenza intra- e inter-individuale → in modo da offrire delle relazioni stabili e costanti

## **L'EFI: PRINCIPI BASE**

### **PER APPLICARE EFFICACEMENTE IL PROGRAMMA**

---

- 6. Organizzazione del compito: quantità precisa, durata precisa, indizi visivi di rinforzo, materiale solido e strutturato “che si spiega da sé” → così che il soggetto comprenda subito, senza dubbi ciò da fare**
- 7. Valutazione permanente: della persona e del contesto → in modo da scegliere obiettivi pertinenti, identificare i contesti più idonei e favorire la generalizzazione degli apprendimenti**
- 8. Frequenza: degli apprendimenti e delle attività (se necessario anche più volte al giorno) → in modo che anche i soggetti con disabilità importanti possano aumentare le possibilità di apprendere**
- 9. Comunicazione: l'utilizzo della comunicazione aumentativa /alternativa (ad es. non-verbale e visuale) quando la comunicazione verbale è assente → così da permettere al soggetto di comprendere i nostri messaggi ed anche di potersi esprimere egli stesso**
- 10. Valorizzazione: dare al soggetto la possibilità di riconoscimento e valorizzazione dei suoi sforzi (rinforzi e premi) → in modo da aumentare la possibilità di apprendimento**

## **L'EFI: IPOTESI DI STESURA DI UN PROGRAMMA DI LAVORO**

---

**Il programma d'intervento dovrebbe contenere dettagliatamente:**

**→ gli obiettivi da perseguire**

**→ cosa dovrà fare il soggetto (il comportamento atteso verrà descritto in termini osservabili e misurabili)**

**→ in quale contesto (specificando in quale momento della giornata il comportamento dovrà presentarsi, in quale occasione, in quale luogo, quali aiuti verranno forniti, chi sarà ad insegnargli il comportamento, quale sarà il materiale da utilizzare, ecc.)**

**→ con quali criteri di riuscita (il grado di abilità che ci si aspetta il soggetto raggiunga nell'esecuzione dell'attività proposta)**



# L'EFI: IPOTESI DI STESURA DI UN PROGRAMMA DI LAVORO

## Esempio di struttura di programma di intervento

<b>Cognome:</b>		<b>Nome:</b>		<b>Data di nascita:</b>	
<b>Data della programmazione:</b>		<b>Persona di riferimento:</b>		<b>Firma del soggetto o del tutor:</b>	
<b>ATTIVITÀ PROPOSTE</b>	<b>OBIETTIVI A BREVE TERMINE DA PERSEGUIRE CON LE ATTIVITÀ PROPOSTE</b>	<b>STRATEGIE: QUANDO? DOVE? COME? CON CHI?</b>	<b>RESPONSABILE DELLA STESURA E DELLA CONTINUITÀ DEL PROGETTO</b>	<b>PROSSIMA REVISIONE</b>	
<b><i>Attività di apprendimento</i></b>					
<b><i>Attività di autonomia</i></b>					
<b><i>Attività di partecipazione</i></b>					

# L'EFI: IPOTESI DI STESURA DI UN PROGRAMMA DI LAVORO

## Consigli su come completare efficacemente un programma di intervento

*L'obiettivo di ogni attività proposta nel programma di intervento deve precisare i seguenti punti:*

- **Che cosa farà colui che apprende?**

Il comportamento atteso deve essere descritto nei termini osservabili e misurabili

- **In quale contesto (condizioni)?**

Indicherete:

- al momento di quale attività questo comportamento sarà insegnato;
- in quale momento della giornata questo comportamento dovrà presentarsi;
- in quale occasione e in quale luogo;
- l'aiuto da dare (tipo di aiuto e in che misura va fornito) durante l'apprendimento;
- chi guiderà questo apprendimento;
- il materiale da utilizzare;
- quali sono i segnali del contesto ai quali il soggetto può prestare attenzione per iniziare (o concludere) l'attività proposta.

- **Quali saranno i criteri di riuscita?**

Indicherete il grado di riuscita che il soggetto deve raggiungere nell'esecuzione dell'attività. Non dimenticate di variare le condizioni al momento dell'apprendimento al fine di favorire la generalizzazione del comportamento desiderato.

# L'EFI: IPOTESI DI STESURA DI UN PROGRAMMA DI LAVORO

## *Esempio concreto di un programma di intervento educativo*

<b>Obiettivo</b>	La signorina Ilaria riordinerà le stoviglie della pausa di metà mattina e di metà pomeriggio
<b>Condizioni di realizzazione</b>	
Attività	Riordinare le stoviglie della pausa di metà mattina e di metà pomeriggio: le posate nel cassetto; i bicchieri, le tazze e i piattini nell'armadio
Materiale	Posate, tazze e piattini
Quando	Al mattino: ore 10.00 Al pomeriggio: ore 15.15
Dove	Sala mensa
Aiuto al momento dell'apprendimento	Nello scomparto delle posate, le sagome delle posate sono incollate sul fondo. Nell'armadio, nomi e disegni di bicchieri, tazze e piattini sono appesi sul fondo del ripiano dell'armadio
Con chi	Educatore responsabile
Elemento del contesto sul quale attirerete l'attenzione del soggetto	Le stoviglie lavate e asciugate da altri sono poste sulla tavola
<b>Criteri di riuscita</b>	Tutte le stoviglie vengono correttamente riposte nei posti adeguati per tutti i giorni di una settimana

## CONCLUSIONI

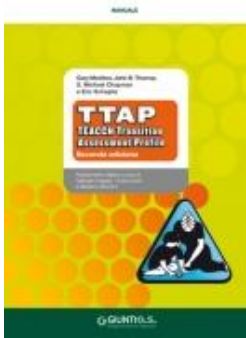
---

**Nessuno strumento di valutazione può risolvere da solo tutti i problemi insiti nella valutazione e dare sempre successive indicazioni di intervento adeguate, soprattutto quando ci si rivolge a persone con problemi importanti.**

**Inoltre, nessuno strumento può risolvere le difficoltà derivanti da una cultura legata all'approccio psicoeducativo ancora non molto diffusa.**

**Attraverso l'EFI si cerca, con l'umiltà, di fare qualcosa per avere risposte concrete su come migliorare la presa in carico di soggetti meno fortunati; risposte magari parziali, ma che possono**

# TTAP: TEACCH Transition Assessment Profile

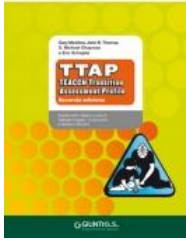


Per valutare soggetti con disturbi dello spettro dell'autismo e predisporre il piano di transizione alla vita adulta

*Gary Mesibov, John B. Thomas, S. Michael Chapman e Eric Schopler*

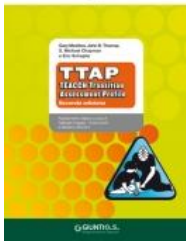
Curatori edizione italiana: Raffaella Faggioli, Tiziana Sordi e Marilena Zacchini (2010)

# TTAP: TEACCH Transition Assessment Profile



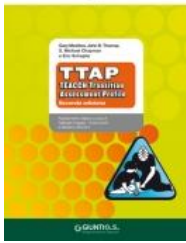
**La valutazione formale** registra le valutazioni funzionali in tre contesti ambientali diversi

- 1. Scala dell'Osservazione diretta** attraverso una valutazione diretta delle abilità (da somministrare con il kit)
- 2. Scala dell'Osservazione a casa** attraverso interviste a genitori che valutano le performance in ambiti domestici
- 3. Scala dell'Osservazione a scuola e al lavoro** attraverso interviste a insegnanti o operatori che valutano le performance in un setting scolastico o lavorativo.



# Le sei aree funzionali

1. **Attitudini lavorative:** capacità pratiche necessarie per portare a termine vari tipi di lavoro.
2. **Comportamenti lavorativi:** abilità comportamentali legate al mondo del lavoro.
3. **Funzionamento indipendente:** abilità di cura della propria persona, lavarsi, vestirsi, andare in bagno, ecc.

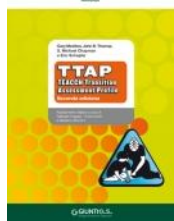


# Le sei aree funzionali

4. Abilità di tempo libero: capacità di impiegare il tempo libero in attività piacevoli.
5. Comunicazione funzionale: capacità minime necessarie ad un buon funzionamento in ambiente lavorativo e residenziale.
6. Comportamento interpersonale: abilità di saper lavorare senza distrarre gli altri, comportamento generale in gruppo e reazioni in presenza di altre persone.



# TTAP: TEACCH Transition Assessment Profile



## La valutazione informale

Il *TTAP* è dotato di un protocollo di valutazione informale che può essere utilizzato in qualsiasi situazione per raccogliere e monitorare le performance del soggetto in un contesto specifico. È così possibile continuare a valutare un soggetto per tutto l'arco di vita, garantendogli una programmazione educativa individualizzata e continua nel tempo.

# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## 1. Attitudini lavorative: lavori d'ufficio

- Utilizzo basilare del computer
- Elaborazione di testi
- Inserimento dati
- Scrivere al computer
- Archiviare
- Selezionare per numero
- Selezionare per lettera
- Utilizzo della fotocopiatrice
- Prendere e consegnare materiali
- Tenere in ordine vari materiali
- Spedire
- Rispondere al telefono
- Utilizzo del telefono per comunicare messaggi e ottenere informazioni
- Utilizzo delle forbici
- Sminuzzare (distruggere) i fogli
- Utilizzo di un file per rubricare nomi, indirizzi e numeri di telefono
- Plastificare documenti

# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## 2. Attitudini lavorative: lavori di casa

- Spolverare
- Passare l'aspirapolvere
- Spazzare per terra
- Lavare per terra
- Pulire i tavoli
- Lavare finestre e specchi
- Lavare i piatti a mano
- Mettere in ordine i piatti
- Svuotare la spazzatura
- Cucire
- Identificare le zone che hanno bisogno di essere pulite
- Scegliere materiali di pulizia appropriati per compiti specifici
- Usare la lavatrice
- Usare l'asciugatrice
- Fare il bucato
- Raccolta differenziata
- Rifare i letti
- Riporre l'argenteria
- Caricare la lavastoviglie

# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## 2. Attitudini lavorative: lavori di casa

- Svuotare la lavastoviglie
- Pulire il bagno
- Apparecchiare
- Cucinare
- Usare il forno a microonde
- Usare i fornelli
- Seguire le procedure di sicurezza
- Usare lo sterilizzatore
- Usare la lavastoviglie
- Individuare i piatti puliti e quelli sporchi
- Riempire i portacondimenti
- Svuota e pulisce i vassoi usati
- Usare il registratore di cassa
- Servire il cibo
- Indossare i guanti

# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## 3. Attitudini lavorative: Magazzino/Rifornimento

- Fare un inventario
- Mettere sugli scaffali gli oggetti da vendere in un negozio u in un magazzino
- Compilare un ordine o usare un elenco per sistemare gli oggetti
- Riporre gli oggetti in un magazzino o in una grande struttura
- Stoccaggio
- Esposizione
- Alzare e spostare
- Etichettare e prezzare
- Rifornire e stoccare
- Imballare
- Assemblare
- Chiusura e spedizione

# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## 4. Attitudini lavorative: Biblioteca

- Usare il catalogo cartaceo ed elettronico per localizzare i libri
- Controllare gli scaffali per i libri
- Mettere i libri sugli scaffali
- Riporre la scheda di riconoscimento nei libri che sono stati riconsegnati
- Localizzare e usare i riferimenti e materiale bibliografico

# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## 5. Attitudini lavorative: Giardinaggio

- Annaffiare le piante con l'annaffiatoio o con il tubo dell'acqua
- Eliminare le erbacce
- Invasare le piante
- Scavare un buco
- Spostare gli utensili
- Falciare il prato
- Usare il decespugliatore
- Piantare e interrare i semi
- Rastrellare le foglie
- Raccogliere verdure
- Rifinire le siepi

# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## 6. Comportamenti lavorativi

- Capacità di resistenza
- Resistenza durante una giornata lavorativa
- Resistenza durante una settimana lavorativa
- Arrivare al lavoro in orario
- Ritornare al lavoro in tempo dopo la pausa
- Attitudine lavorativa
- Lavori che non richiedono spostamenti e lavori che richiedono passaggi fra un compito e l'altro
- Passaggio da un lavoro ad un altro
- Capacità di resistenza in attività da fare in piedi
- Capacità di resistenza in attività da seduto
- Mantenere la qualità del lavoro
- Lavorare alla velocità necessaria
- Reagire alle correzioni
- Strategie di autocontrollo
- Reagire alle interruzioni
- Accettare la supervisione
- Correggere gli errori



# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## 7. Funzionamento indipendente

- Arrivare puntuali ad un appuntamento
- Comportamento durante la pausa
- Comportamento durante la pausa pranzo
- Buone maniere
- Reazione ai cambiamenti di programma
- Organizzare il materiale di lavoro
- Seguire le procedure di sicurezza
- Gestione del tempo
- Cura dell'abbigliamento
- Pianificazione del menù
- Igiene personale
- Cure mediche
- Amministrare le proprie finanze
- Utilizzare i soldi per fare acquisti
- Controllare il conto
- Usare il bancomat
- Attendere in coda

# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## 8. Abilità di tempo libero

- Giochi
- Interazione nel giocare
- Arte
- Hobby e collezioni
- Giochi del computer o elettronici
- Leggere o guardare libri o riviste
- Scrittura creativa
- Esercizio fisico
- Radunare e mettere via in modo autonomo materiale per le attività di tempo libero
- Partecipare ad attività del tempo libero in un ambiente sociale
- Pianifica eventi in ambiente sociale
- Scegliere fra una serie di proposte
- Curare animali domestici

# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## 9. Comunicazione

- Metodo principale di espressione comunicativa
- Seguire le indicazioni
- Ottenere attenzione in modo appropriato
- Chiedere aiuto
- Comunicare dolore o malessere
- Fornire informazioni d'emergenza
- Volume della voce

# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## 10. Abilità interpersonali

- Linguaggio appropriato
- Partecipare ad eventi sociali
- Mantenere appropriati spazi personali
- Salutare
- Discutere e rispondere a conversazioni iniziate da altri
- Rispondere a domande sul lavoro
- Seguire le regole sociali sul lavoro
- Esprimere in modo adeguato le proprie emozioni

# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## **11. Mobilità**

- Metodo di trasporto
- Organizzare il proprio trasporto
- Aver bisogno di supporti di viaggio speciali
- Seguire una mappa o una indicazione

# Registrazione complessiva delle abilità (RCA)

## 12. Fattori ambientali

- Reagisce al livello di rumore
- Reagisce a stimoli visivi o alla luce
- Reagisce a temperature estreme
- Reagire ad un ambiente sporco
- Reagire ad un ambiente umido
- Reagire alla prossimità di materiali
- Reagire alla prossimità di altre persone
- Reagire ai movimenti dei vicini
- Reagire in modo appropriato a profumi, fumo, odori

**Autismo e adolescenza:**

**“il passaggio/transizione d'età  
dall'infanzia alla preadolescenza e dalla  
preadolescenza all'adolescenza:  
affettività e sessualità”**

# Autismo e problemi sottostanti

Da Caretto (2008)

- Problemi sensoriali e attentivi
  - ✓ Iposensorialità, ipersensorialità
  - ✓ Focalizzazione dell'attenzione
- Problemi “medici” o legati all'assunzione di farmaci
  - ✓ Es: epilessia, depressione...
- Problemi legati all'immaginazione
  - ✓ Prevedibilità, tempo...
  - ✓ Motivazione, interessi...



# ... e problemi sottostanti

Da Caretto (2008)

- Difficoltà sociali
  - ✓ a cogliere le situazioni sociali
  - ✓ ad interpretare le emozioni
  - ✓ a cambiare in relazione al contesto
- Difficoltà comunicative
  - ✓ Es: chiedere aiuto, esprimere emozioni...
- Problemi di “immagine” e “psicologici”
  - ✓ Inadeguato autoaccudimento: igiene, abbigliamento
  - ✓ Goffaggine
  - ✓ Bassa autostima
  - ✓ Desiderio di essere accettati

# L' attaccamento

Da Caretto (2008)

- è la creazione e lo sviluppo dei legami affettivi
- **Nei disturbi dello spettro autistico,  
l'attaccamento segue espressioni diverse**

# Particolarità dell'attaccamento nell'autismo

Da Caretto (2008)

Le persone con autismo possono:

- mostrare una espressione “percettiva” dell'affettività
- sembrare “distaccati” o “aggrappati”
- avere necessità di costanza (es “la buona madre” di Hilde de Clerq)
- mostrare “isolamento”
- mostrare eccessivo attaccamento ad una particolare figura di riferimento
- ...

# Particolarità dell'attaccamento nell'autismo

Da Caretto (2008)

- Nelle persone con autismo, l'attaccamento, segue **forme differenti rispetto a ciò che** avviene nelle persone con sviluppo tipico.
- È **l'espressione dell'attaccamento, e non l'attaccamento stesso che dovrebbe essere** discusso nell'autismo
- le persone con autismo **sviluppano legami, sia con i propri familiari, sia,** successivamente, con persone non familiari, ma sono ostacolate nell'espressione e nel mantenimento dei vincoli affettivi, come questi vengono comunemente intesi, dalla profonda e protratta disabilità sociale.

# Emozioni

## Esprimere le emozioni

- Ricks (1976)
- Persone con autismo esprimono le emozioni in modo specifico e individuale
- Reazioni estreme: incontrollato o ipersensibile?
- Tendenza ad esprimere di più i sentimenti negativi
- Diversamente sensibile
- Minore condivisione delle emozioni

# Emozioni

## Riconoscere le emozioni

- Espressioni del volto
- Difficoltà di comprendere “l’interno” di un’altra persona.
- Simpatia verso empatia:
  - Empatia:
    1. Riconoscere espressioni emotive altrui
    2. Riuscire a mettersi nei panni altrui
    3. Rispondere in modo emotivamente adeguato (avere un’emozione identico)

# Dare un nome alle emozioni

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

## Concettualizzare:

- Non sempre possiedono un concetto, nessuna immagine interiore o astratta, nessun prototipo per una certa emozione.

## Generalizzare:

- Non sempre collegano il nome di un'emozione rappresentata da una fotografia con la stessa emozione su un volto vero; spesso domina la percezione letterale.

Thomas aveva una serie di fotografie rappresentanti emozioni che sapeva nominare perfettamente: felice, impaurito, arrabbiato...ma quando sua sorella era molto arrabbiata con lui (e il suo viso non dava adito ad alcun dubbio!), lui chiedeva candidamente: <<Liesbeth, a cosa servono tutte quelle righe sulla tua faccia?>>.

# Dare un nome alle emozioni

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

## Elaborare lentamente le informazioni:

- I bambini con autismo sono lenti elaboratori. Hanno bisogno di un sacco di tempo per elaborare le informazioni ma quando stanno esaminando un viso hanno sempre poco tempo poiché l'espressione cambia quasi immediatamente. Non è possibile fermare l'immagine, il viso cambia mentre stanno ancora pensando. Con le figure è diverso: sono statiche, si ha un sacco di tempo per elaborare le informazioni e per pensare e ci si confronta con una sola espressione fissa alla volta.



# Dare un nome alle emozioni

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

Elaborare le informazioni in mono:

- Un'emozione si mostra non solo attraverso l'espressione del viso ma anche attraverso il movimento degli occhi, della bocca, la postura, il linguaggio e i gesti. E' molto difficile per loro elaborare tutto questo simultaneamente.

Contesto:

- Un'emozione può anche dipendere da fattori contestuali e purtroppo, le persone con autismo hanno problemi nel cogliere le connessioni.

Per esempio: se incontro qualcuno per strada e alzo la mano significa naturalmente che lo sto salutando. Tuttavia, se un vigile compie lo stesso gesto, mi sta chiedendo di fermarmi e non si deve alzare la mano in risposta. Le persone con autismo possono incontrare problemi in questo tipo di situazione.

Per un elaboratore lento, mono e con problemi legati al contesto, questo porta terribili problemi. Molte situazioni hanno un significato astratto, invisibile e desumibile da tutta una serie di componenti...

# Consigli

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

Tenete presente il loro modo speciale di pensare.

- I problemi con il significato;
- Il linguaggio idiosincratico;
- La comprensione diversa delle cose;
- Il pensiero bianco/nero;
- I problemi con la generalizzazione;
- I problemi con la coerenza centrale;
- I problemi con tutto ciò che è astratto;
- Il pensiero visivo;
- La modalità *mono* di elaborare le informazioni.

# Consigli

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- Pensate nei loro termini.
  - Usate le loro esperienze personali e le loro emozioni.
- Assumete un approccio molto graduale, *passo dopo passo*.
- Scegliete un approccio fatto su misura: imparate a conoscere le *istruzioni operative* del ragazzo.
- Date un nome all'emozione nel momento in cui il ragazzo la sperimenta.
- Sincronizzate il vostro linguaggio.
- La capacità di parlare delle emozioni è un'abilità acquisita.
  - A chi?
  - Come?
  - Quando?
  - Dove?

# Consigli

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- Visualizzate.
- Non usate troppe parole che possano distrarre (bla-bla).
- Fate uso di un computer.
- Visualizzate senza creare troppe aspettative.
- Non siate troppo repentini nell'agire, dopo aver interpretato quello che dicono:
  - controllate di aver capito completamente;
  - controllate che utilizzino la parola o l'espressione corretta.
- Insegnate a tenere sotto controllo le loro emozioni.
- Insegnate ad affrontare le loro emozioni in maniera socialmente accettabile.
- Adattate a seconda della situazione e del contesto.

# Consigli

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- Usate aiuti visivi: un video (ammesso che venga utilizzato in modo appropriato e sensibile) può rivelarsi utile. Non siate troppo critici.
- Dove necessario, canalizzate e chiarificate: il confidente, il luogo, un diario, un taccuino.
- Non mettete in risalto solo le sensazioni negative, insegnate a riconoscere anche le emozioni positive.
- Non create troppe aspettative:
  - L'autismo pone le proprie limitazioni;
  - Sono estremamente sensibili alle critiche;
  - Spesso hanno una bassa opinione di se stessi;
  - Hanno un disperato bisogno di appartenere;

# Consigli

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- Tenete presente il comportamento che li porta a camuffarsi.
- Quando avete dei dubbi, fate domande chiare e dirette.
- Se non riescono a prendere una decisione, fate in modo che possano scegliere da una lista di variegata emozioni (una *scelta multipla visiva*)
- Lavorate sull'immagine che hanno di se stessi – fate in modo che abbiano fiducia in loro.
- Rispettate loro e il loro autismo.
- Non pretendete dalle persone con autismo più di quanto pretendereste dalle persone *normali*.
- Coinvolgete tutte le persone interessate (i genitori sono esperti delle emozioni dei loro figli); cercate di risolvere i problemi insieme.
- Tenete presente il carattere, la personalità, le emozioni, la conoscenza generale della persona e la storia, l'educazione, la mente, l'anima...

# Comportamenti sessuali inappropriati...

Da Caretto (2008)

- Comportamenti ripetitivi o compulsivi che coinvolgono zone del corpo o attività “sessuali”:
- Toccarsi o toccare i genitali, il seno, il sedere ...
- Odorare, annusare, leccare ...
- Masturbarsi in pubblico o altri comportamenti sessuali in situazioni inappropriate
- Mancanza di adeguatezza sociale
- Mancanza di senso del pudore
- Interessi specifici e ossessione sessuale
- Ristretta scelta del partner
- Disturbi dell'identità sessuale
- Problemi di intimità
- “Delinquenza” sessuale

# Educazione sessuale: suggerimenti

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- Iniziate per tempo con:
  - le parti del corpo: nominatele ed insegnate la differenza tra ragazzi e ragazze, uomini e donne;
  - l'igiene personale: le docce, fare un bagno, l'igiene dopo l'uso del wc, l'uso del deodorante ecc.;
  - il cambio dei vestiti e degli indumenti intimi, come reagire quando si prova dolore, quando si perde sangue, quando si hanno eruzioni cutanee.;
- Insegnate a comunicare con la persona giusta.



# Educazione sessuale: suggerimenti

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- **Mestruazioni:**
  - fornite le informazioni base relative al ciclo mensile e alle mestruazioni stesse. Insegnate l'uso degli assorbenti e come mantenere l'igiene durante le mestruazioni. Spiegate quali dolori sono associati al ciclo e come alleviarli o comunicarli.
  - Se è il caso: insegnate l'uso degli assorbenti interni. Non sono la scelta adeguata per tutte le ragazze: per poterli inserire è richiesta una certa abilità. Inoltre è difficile poter dire quando è il momento di cambiarli. Potete spiegare che devono essere cambiati dopo alcune ore, ma spesso vengono dimenticati. Ed è anche possibile che qualcuno tenti di inserirne uno nuovo prima di togliere il precedente. Il rischio di incorrere in complicazioni mediche è maggiore.
  - Mi sembra consigliabile che le informazioni relative al ciclo mestruale siano fornite da una donna – può risultare molto utile l'esempio pratico di madri o sorelle. Per alcune ragazze con autismo può essere consigliabile la prescrizione della pillola: rende il ciclo meno doloroso e più regolare.

# Educazione sessuale: suggerimenti

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- **Esami fisici:**
  - ginecologica). Non è necessario aspettare il momento in cui una persona deve Spiegate la procedura di un esame fisico (ad esempio, quella di una visita effettivamente affrontare una visita.
- **Regole sociali: prevenire è meglio che curare**
  - Insegnate il comportamento adeguato alle interazioni sociali, l'uso dei bagni pubblici, della piscina, ecc. Quando è accettabile essere svestiti? Quali vestiti vanno indossati nelle varie situazioni? A chi è possibile parlare di questioni relative al proprio corpo? Che distanza è necessario tenere tra sé e gli altri? Che tipo di linguaggio è possibile usare nelle varie situazioni? Quando è possibile baciare qualcuno? Qual è la differenza tra un bacio sulla guancia ed un bacio sulla bocca?
- **Masturbazione:**
  - spiegate il significato, il concetto, il dove e quando, l'igiene correlata.

# Educazione sessuale: suggerimenti

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- Innamorarsi: le relazioni eterosessuali ed omosessuali.
- Fare l'amore.
- La gravidanza e la nascita.
- La contraccezione, l'uso della pillola e dei profilattici.
- Autoprotezione:
  - le persone con autismo spesso sono un po' ingenui nelle relazioni con altre persone – e di questa *innocenza* se ne approfitta con facilità. Dobbiamo insegnare loro a riconoscere situazioni *sospette*, a starne alla larga e a reagire in modo appropriato. E' altresì importante mostrare che il loro comportamento può a volte innescare un'inadeguata reazione di carattere sessuale negli altri. Gianpietro spesso si sofferma a guardare le prostitute, ma spesso indugia per ore e ore. Più di una volta è stato avvicinato.

# Educazione sessuale: suggerimenti

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- Controllate il trasferimento delle informazioni, tenete conto del loro modo di pensare:
  - che nominino le parti del corpo su un disegno o una foto, non significa che le riconosceranno come parti del proprio corpo. Insegnare abilità sociali in un gruppo non garantisce che saranno in grado di applicare il nuovo apprendimento nella *vita reale*. Cercate di illustrare la situazione nel maggior numero di circostanze sociali possibili. Se una ragazza può spiegare l'utilizzo di un assorbente non significa che saprà cosa fare una volta in bagno. Joris non credeva che un pene artificiale avesse connessioni con il proprio: "Il mio sembra diverso".
- Non è necessario fare riferimento alla propria sessualità.
- Individualizzate:
  - alcuni di loro possono essere inseriti in contesti di gruppo, ma molti hanno bisogno di un rapporto individuale. Dovete conoscere molto bene la persona per sapere esattamente ciò che ha compreso ed il tipo di problema che dovrà affrontare.

# Educazione sessuale: suggerimenti

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- I sentimenti hanno sempre la priorità.
- Usate un linguaggio diretto, realistico:
  - se necessario, traete ispirazione dai corsi per persone con disabilità legate all'apprendimento per spiegare semplici parole come orgasmo o profilattico ed adattate la terminologia alla persona. Il livello emozionale e sociale delle persone con autismo è spesso più basso rispetto a quanto facciano intendere la loro intelligenza ed il loro vocabolario. Cercate di spiegare ogni cosa in termini chiari, al punto che la persona con autismo possa quasi vedere ciò di cui parlate. Molti comprendono una spiegazione scientifica, ma non riescono a compiere il salto nella realtà.
- Qualcuno con un ritardo mentale una volta ci disse che l'orgasmo era come starnutire: compare inaspettato ed è un sollievo.

# Educazione sessuale: suggerimenti

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- Siate coerenti nell'uso del linguaggio:
  - assicuratevi che la persona sappia di cosa state parlando. Se sapete che qualcuno comprende solo la parola *scopare*, usatela in modo chiaro e coerente. Non parlate di uccelli e api, a meno che non spieghiate il motivo per cui utilizzate quel tipo di espressioni.
- Verificate sempre che la vostra spiegazione sia stata compresa correttamente e non in qualche *altro* modo.
- Spiegate l'intero concetto – non chiedete loro di interpretare una sequenza di eventi.
- Come sempre, il livello di sviluppo della persona gioca un ruolo importante. Se insegniamo come usare un profilattico, dobbiamo anche spiegare il motivo ( funzione anticoncezionale e protezione contro malattie ).

# Educazione sessuale: suggerimenti

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- Utilizzate materiale visivo:
  - siate creativi e adattate. Alcune immagini sono troppo dettagliate per essere comprese chiaramente. Pieter pensava di potersi masturbare solo nella doccia; esattamente quello che mostrava la figura. Se usate materiale video, premete il tasto *pausa* di tanto in tanto.
- Fornite sufficiente tempo per elaborare l'informazione.
- Mostrate ed utilizzate materiali realistici:
  - un vibratore, un pene artificiale, un profilattico.
- Usate tecniche d'insegnamento come:
  - i giochi di ruolo, la ripetizione, riproposizione di situazioni. Fatelo usando molto tatto in modo da non incidere negativamente sulla loro autostima.
- Tenete conto dei problemi legati all'elaborazione:
  - per le persone con autismo non è facile figurarsi una immagine realistica del futuro.

# Educazione sessuale: suggerimenti

Hilde De Clercq, Erickson (2011)

- Se necessario, fornite loro un vocabolario il più ampio possibile ed insegnate ad usare la parola giusta nella giusta situazione con le giuste persone.
- Iniziate e concludete la sessione esplicativa enfatizzando i toni positivi.
- Lavorate sulla loro vulnerabilità.
- Continuate a lavorare sulla comunicazione in generale, soprattutto sugli aspetti relativi ai sentimenti e alle emozioni.
- Rispettate desideri e percezioni diverse.
- Tenete conto dello stile di pensiero.
- Non dimenticate i rischi di una sopravvalutazione:
  - trovate un equilibrio tra la possibile elevata intelligenza e la ridotta comprensione degli aspetti sociali e sessuali. Pensate alla discrepanza tra conoscere i termini medici in latino e possedere un'immagine del corpo.
- Cercate di affrontare i loro timori, se ve ne sono.
- Cercate di considerare la sessualità e le relazioni nel più ampio contesto possibile: lavorate sulle abilità socio-sessuali.



# Bibliografia

- **Dispensa: Sessualità e affettività nei disturbi autistici;** Flavia Caretto, in *L'autismo: Aspetti clinici e interventi psicoeducativi*, Ianes e Zappella. Erickson, 2008.
- **Fare educazione sessuale, Autism-Asperger's & Sexuality, Puberty and Beyond;** Jerry & Mary Newport, 2002 (Future Horizont: Texas)
- **Sindrome d'Asperger e Sessualità, dalla pubertà all'età adulta;** Isabelle Henault, Milano, LEM 2010
- **Sesso e sessualità nei disturbi autistici;** Wendy Lawson, 2005, Erickson: Trento
- **Personal Hygiene, what's that got to do with me;** Path Crissey, Jessica Kingsley Publishers, 2004.
- **L'autismo da dentro, Una guida pratica.** De Clercq Hilde, 2011, Erickson: Trento.