



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Dipartimento per il Sistema educativo di Istruzione e Formazione
Direzione Generale per lo studente, l'integrazione e la partecipazione

Sportello "S.O.S. Autismo e Dintorni" Prato e Pistoia
CTS Prato - I.C. Gandhi

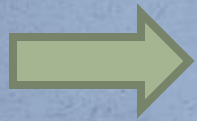
Autismo: inclusione – apprendimento - valutazione

Liceo Carducci
Pisa 26 Novembre 2015

Sabella Costantina Docente Specializzata formazione autismo



Autismo Spettro Autistico



“Spettro Autistico” (Lorna Wing)

- si definisce un *continuum* all'interno del quale diverse tipologie di manifestazione dei sintomi nella dimensione sociale non sono stabili
- ma si evolvono nel tempo anche nello stesso individuo
- con la frequente possibilità di cambiare etichetta diagnostica all'interno della categoria nel corso della vita

AUTISMO

Gli otto assi che misurano l'autismo

- grado di autonomia,
- asse affettivo relazionale,
- motorio,
- cognitivo,
- neuropsicologico,
- comunicazionale,
- linguistico,
- sensoriale e percettivo .



Processi cognitivi deficitari

- Coerenza centrale
- Teoria della mente
- Attenzione condivisa
- Funzioni esecutive
- Competenza intellettuale

PERCEZIONI SENSORIALI nei DSA (Bogdashina, 2011)

Ipersensibilità

- **IPERUDITO** : Paul sembra udire i rumori prima delle altre persone. Riconosce l'arrivo del padre perché sente l'auto molto prima. Poiché i rumori gli appaiono tanto forti, si allontana dalle conversazioni ed evita i luoghi affollati.
- **IPERVISTA**: Alex si lamenta perché i fiori si muovono
- **IPERGUSTO / IPEROLFATTO**: possono non gradire certi cibi perché l'odore o il sapore può essere insopportabile. Oppure per loro consistenza. Rumore o colore.
- **IPERTATTO** :possono ritrarsi quando altre persone cercano di abbracciarli poiché temono di essere toccati. Alcuni si rifiutano di indossare certi indumenti , non tollerando il contatto con la pelle

Iposensibilità

- **IPOVISIONE** : alcuni possono avere difficoltà a vedere gli oggetti , poiché ne vedono solo i contorni.
- **IPOUDITO** : possono cercare suoni, appoggiando l'orecchio o godendosi certi suoni particolari
- **IPOGUSTO** : mettono in bocca oggetti
- **IPOSTATTO** : non avvertono il dolore

HANS ASPERGER

Bizzarri, isolati e intelligenti

- Hans Asperger : “intelligenza autistica” = le prestazioni sono migliori là dove il soggetto può produrre spontaneamente, peggiori se deve seguire un percorso prestabilito
- La conoscenza del mondo scaturisce soprattutto dalla sua propria esperienza, non da ciò che il soggetto ha assunto e appreso dagli altri
- Un altro aspetto “fuori dal comune” di molti soggetti autistici è una precoce maturità nella comprensione dell’arte, altrimenti non riscontrabile nei coetanei

AUTISMO: triade sintomatologica

Lorna Wing 1979

- Compromissione qualitativa dell'interazione sociale
(dominio dell' **INTERAZIONE SOCIALE RECIPROCA**)
- Compromissione qualitativa della comunicazione verbale e non verbale e dell'attività immaginativa sociale
(dominio del **LINGUAGGIO E COMUNICAZIONE**)
- Modalità di comportamento, interessi e attività ristretti, ripetitivi e stereotipati (dominio del **COMPORTAMENTO** e degli **INTERESSI RISTRETTI**)

Il concetto di Triade Autistica, ha apportato un notevole contributo per lo sviluppo della diagnostica e ha influenzato il DSM V.

Nel DSM V possiamo evidenziare la « Triade »

- 1) Deficit nella Comunicazione Sociale (deficit comunicativo + deficit di reciprocità sociale) che comprende: deficit della reciprocità sociale ed emotiva, deficit nel comportamento comunicativo non verbale, deficit nella capacità di formare e mantenere relazioni sociali in modo adeguato all'età.**
- 2) Deficit dei Comportamenti Ripetitivi che ingloba: stereotipie motorie o verbali, interessi circoscritti, resistenza al cambiamento, risposta anomala agli stimoli sensoriali. Un soggetto che oggi classificheremmo come Asperger, con un QI nella media e un interesse ripetitivo per la rivoluzione francese, riceverebbe con i nuovi criteri una diagnosi di «DSA con buone abilità verbali e cognitive e comportamenti ripetitivi che richiedono un livello sostanziale di assistenza . Del resto «concettualizzare l'autismo come uno spettro piuttosto che una entità diagnostica categoriale è in linea con la ricerca esistente.**

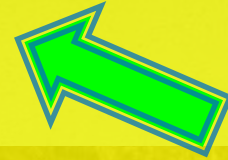
La proposta di eliminare disturbo di
Asperger
come entità clinica distinta è stata
suffragata anche dalle difficoltà
nel riuscire a delineare confini chiari che lo
separassero da altri disturbi autistici.
La ricerca e l'esperienza clinica
suggeriscono che non vi è alcuna chiara
evidenza che
la sindrome di Asperger (AS) e l'autismo
ad alto funzionamento siano disturbi
diversi,
sono maggiori le somiglianze piuttosto che
le differenze.

DISTURBI DELLO SPETTRO AUTISTICO (ASD)

DAL PUNTO DI VISTA FUNZIONALE

- Causano un'alterazione delle abilità di socializzazione e comunicazione che si traducono in uno SVILUPPO ATIPICO che investe più ambiti.
- La specificità del disturbo risiede nel fatto che le manifestazioni cliniche sono modificabili ma persistenti nel corso dello sviluppo e accompagnano il soggetto nel suo ciclo vitale.

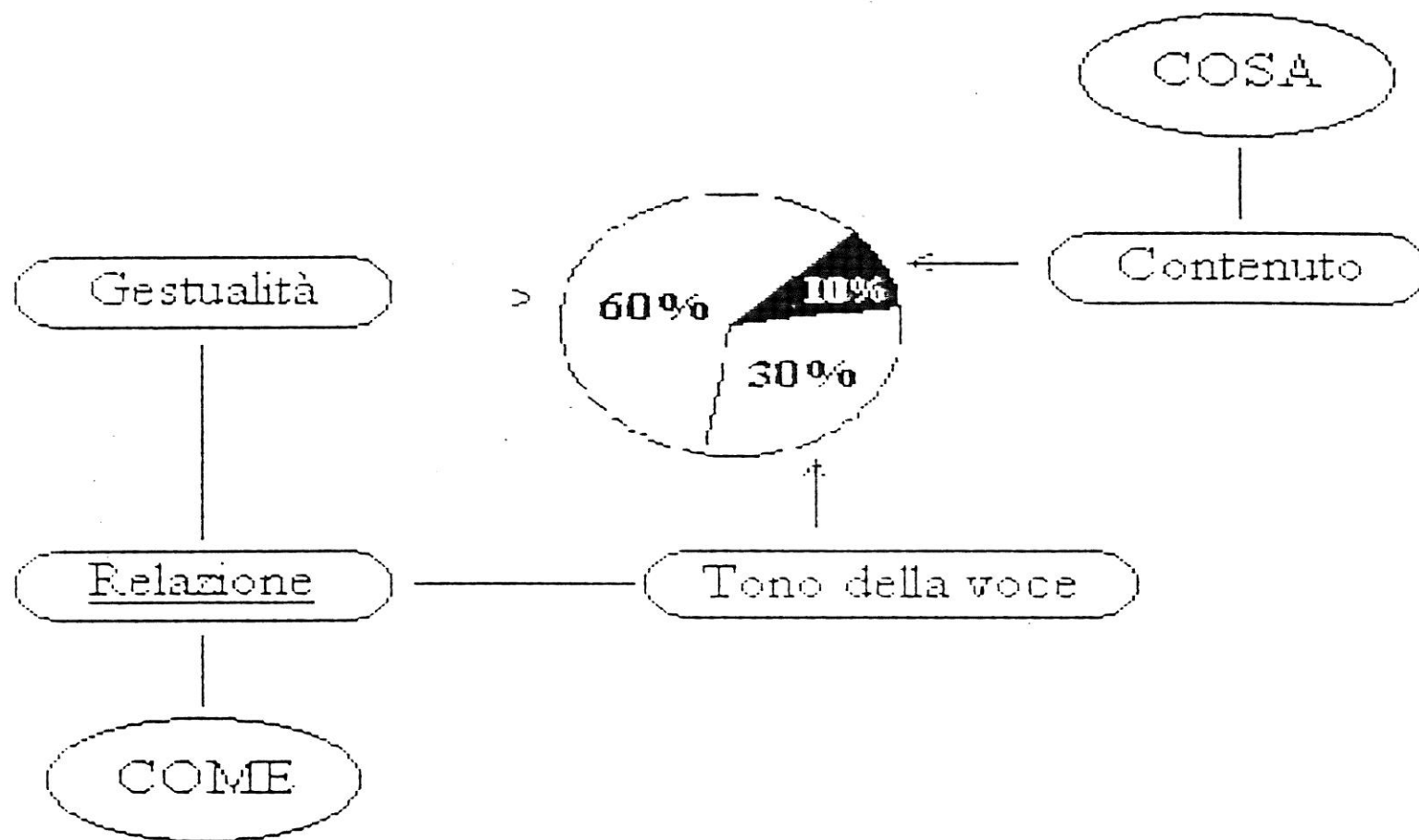
LA SCUOLA ...



Quando parliamo di autismo, in realtà dobbiamo riferirci agli "autismi", sia per variabilità dei quadri clinici, sia per la differenza di un caso dall'altro, che per la diversità dell'intervento.

La scuola deve essere messa nelle condizioni di produrre quel *cambio di qualità* rappresentato dall'apprendimento, dalla formazione, dall'educazione e dallo sviluppo cognitivo-intellettuale, oltre che affettivo relazionale.

COMUNICAZIONE



SAPPIAMO CHE

- **Disturbi della comunicazione verbale e non verbale**
- **Disturbi della interazione sociale**
- **Comportamenti ripetitivi**

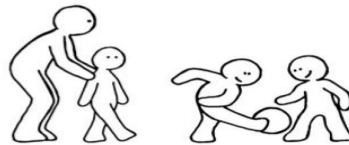


APPROCCI COGNITIVO – COMPORTAMENTALI (Pavlov-Lovaas-Skinner)

Nell'ambito di un intervento individualizzato gli approcci comportamentali potranno essere inseriti dapprima in un ambiente strutturato ed in seguito in un ambiente ecologico, al fine di favorire una generalizzazione delle acquisizioni.

In entrambe le condizioni vengono utilizzate le seguenti tecniche:

Discrete trial training (DTT) *suddivisibile* in tre momenti fondamentali: dare l'istruzioni, ricevere la risposta e dare la conseguenza con tempestività



Shaping in inglese significa
"plasmare"

SHAPING: tecnica finalizzata a promuovere un graduale miglioramento, pervenendo all'obiettivo desiderato a partire da una situazione iniziale, lontana da quella terminale; il comportamento del soggetto è gradualmente modellato fino a raggiungere le modalità di emissione previste.

PROMPTING (suggerimento): tecnica di controllo dello stimolo mediante cui si favorisce l'emissione di comportamenti adeguati.

I suggerimenti che si possono utilizzare possono essere di varia natura: verbali, gestuali, figurali, fisici o modellanti sulla base della tipologia di "suggerimento" necessario.



Solitamente i prompt vengono sfumati (fading del prompt) attraverso un graduale passaggio da suggerimenti fisici, in cui l'operatore aiuta fisicamente l'utente, diminuendo gradualmente la quantità di aiuto conferito, fino a sfumare l'aiuto in prompt verbali, in cui elenca la successione delle azioni da compiere. (troppe facilitazioni producono regressione).

Perché uso il suggerimento anche quando il bambino/ragazzo è in grado di “fare le cose”?

- Per evitare frustrazione
- Perché la memoria di un'attività ben “riuscita” costituisce un precedente di incoraggiamento
- Perché intervenire tempestivamente plasmando subito risposte corrette consente il mantenimento di un ritmo di lavoro adeguato e positivo

Suggerire la risposta corretta è sempre la maniera migliore per insegnare e per correggere!!

FADING: tecnica per favorire la discriminazione dello stimolo; con questa tecnica si cerca di portare la persona alla risposta corretta tramite una modificazione graduale dello stimolo

MODELING: procedura mediante la quale una persona, chiamata “l’osservatore”, apprende determinati comportamenti ed abilità osservando un altro soggetto, chiamato “modello”.

Il modeling può essere attuato per apprendere un’ampia gamma di comportamenti o migliorare i comportamenti e le abilità già possedute o fornire esempi comportamentali in situazioni ansiogene. (video-modeling)

CHAINING (concatenamento):

tecnica tramite cui si suddividono i compiti complessi in sequenze più semplici, ciascuno dei quali viene sottoposto ed un processo di apprendimento diverso.

Programmi comunicativi per aumentare l'interazione sociale reciproca (linguaggio recettivo, linguaggio espressivo, attenzione condivisa), la regolazione dell'attenzione, l'impegno nelle relazioni, l'organizzazione delle interazioni, il problem solving e l'uso di parole e simboli per comunicare intenzioni e sentimenti.

•Lo chaining

Chaining anterogrado:
risalire progressivamente

● → ● → ● → ●.

Chaining retrogrado: dall'ultimo a
quello precedente

● ← ● ← ● ← ●.

Retrogrado
Partire dalla attività finita

Chaining

- È una connessione stimolo-risposta tale da formare una catena di comportamenti
- Concatenamento (in avanti – a ritroso)
- Catena completa

p.s utilizzabili anche agende visive per le
sequenze di azioni

l'Applied Behaviour Analysis (A.B.A.)

TEORIA DELLA MENTE

Baron-Cohen, Leslie, Frith

**hanno dimostrato sperimentalmente che i
soggetti autistici**

**hanno capacità simili ai loro coetanei normali
nell'attribuire una causalità fisica ad un
evento, ma sarebbero incapaci di
rappresentare lo stato mentale di se stessi e
degli altri; ciò evidenzia che nel soggetto
autistico è carente l'abilità di differenziare lo
stato effettivo delle cose dalla
rappresentazione mentale.**

DOCENTE MENTALIZZANTE



Le capacità cognitive includono l'intelligenza, il pensiero, la memoria e l'immaginazione.

Una delle più importanti scoperte è quella di Uta Frith , sull'ipotesi che i soggetti con Sindrome di Asperger hanno un danno nell'abilità fondamentale di leggere nella mente.

La mentalizzazione è la capacità di entrare nella mente dell'altro facendo un esercizio di precursione di quello che l'altro pensa.

Anticipare le intenzioni per capire quello che l'altro desidera.

Senza mentalizzazione non saremmo soggetti sociali e non riusciremmo, in quanto esseri umani a interpretare, a comprendere, a capire gli altri e di conseguenza nemmeno potremmo prevedere, intuire, anticipare desideri, emozioni, sentimenti .

La teoria della mente si riferisce alla incapacità di capire che gli altri individui hanno il loro proprio personale punto di vista nei riguardi del mondo. Molti soggetti autistici non comprendono che altri possano avere pensieri, piani e prospettive diverse dalle loro.



Per esempio, chiedendo ad un adolescente autistico di venire alla cattedra e mostrare alla classe la documentazione fotografica della ricerca fatta, il ragazzo autistico potrebbe avere difficoltà a far vedere le fotografie rimanendo a rimirarle e non capendo che in questo modo la classe non può condividere l'esperienza.

L'interazione si manifesta attraverso un approccio sociale che risulta eccentrico e unilaterale, piuttosto che attraverso l'indifferenza sociale ed emotiva;



Anche altre funzioni più evolute come attuare e comprendere giochi di ruolo, intuire il senso di una barzelletta, stare allo scherzo sono compromesse.

I soggetti con AS ad alto funzionamento raggiungono una buona competenza nell'uso della letto-scrittura, presentano aree di abilità più sviluppate della norma, l'incidenza all'interno dell'Autismo è del 10%, mentre nella popolazione generale è di 1%.



Le aree in cui vengono abitualmente espresse le «savant abilities»(abilità sapienti) sono: calcolo, prove di memoria (date e calendari), abilità artistiche e musicali. il termine «savant» si deve a Langdon Down (1887) pioniere degli studi sui disturbi dello sviluppo, lo stesso studioso che ha descritto per primo il «mongolismo», chiamato appunto «sindrome di Down».

EMOZIONI

L'emozione sottende ad un processo cognitivo. I soggetti con AS non riescono sempre a codificare un'azione in base ad una o più regole, riescono meglio a coinvolgersi in situazioni conosciute come quelle familiari, che trovano più concrete e con pochi soggetti interagenti e nonostante la familiarità del contesto, non riescono a capire quando gli altri si emozionano: quello che può essere un sorriso, o un'espressione di compiacimento o diniego, «per loro è semplicemente una smorfia»

IN CLASSE

Nei soggetti autistici e in particolare nei AS si verificano continuamente situazioni di stress, dovute alla ricerca dell'adattamento nelle varie situazioni;



La comunicazione con l'altro è un'esperienza tutt'altro che facile ma, nel momento in cui avviene, si stabilisce una relazione.

I soggetti autistici ad alto funzionamento hanno difficoltà a rapportarsi, ad ascoltare e la comunicazione diviene un atto sofferto.

ASCOLTO

Non si ascolta, dovendo farlo, ma ci si predispone perché ascoltare ha sempre delle conseguenze, implica un cambiamento, una trasformazione. L'ascolto, (Rogers) è profondo quando è autentico, congruente e empatico.

Un ascolto autentico impegna la persona che lo agisce, è un ascolto integrato con l'ambiente e con le situazioni nelle quali viene agito. Ascoltare autenticamente significa interessarsi a, con senso di responsabilità e consapevolezza dell'altro.

Hanno difficoltà, in sintesi, con la flessibilità cognitiva, il loro pensiero è rigido, non si adattano ai cambiamenti e non imparano dai loro sbagli, perseverando nel comportamento.

Conseguentemente, patiscono alcuni problemi , particolarmente con la comprensione del testo, risoluzione di problemi, abilità organizzativa, sviluppo di concetti e fare deduzioni e giudicare.

IL DOCENTE

La formazione del docente diventa indispensabile per poter lavorare con tali soggetti per sostenere modalità di comunicazione idonee.

Il docente dovrà essere empatico, attento, predisposto all'ascolto, usare spazi, metodi e strumenti adeguati a lavorare sul soggetto con tale disturbo, lavorare sul fronte emotivo e

saper valutare.

Tali soggetti sono facilmente sopraffatti dal minimo cambiamento ed estremamente sensibili a fattori di stress ambientali, sono ansiosi e tendono a preoccuparsi ossessivamente quando non hanno chiaro cosa gli aspetta; questi fattori alterano facilmente il loro equilibrio.

COMPAGNI TUTOR

Va offerta una routine quotidiana e costante per dare la possibilità all'alunno di concentrarsi nei compiti da fare, comunicare in anticipo, e più volte, eventuali cambiamenti ed esortarlo a partecipare ad attività di gruppo *eleggendo a rotazione compagni tutor.*

Prestare attenzione alle aree speciali di interesse e trattarle anche in ambito della classe per poter favorire l'interazione e lo scambio comunicativo affinché il soggetto possa avere un ruolo di conduttore e diminuire così la distanza sociale.

I COMPAGNI TUTOR



Affrontare il tema in classe risulta efficace per promuovere empatia e tolleranza nei compagni. Insegnare regole, che gli altri scelgono in modo personale, intuitivo, con le storie sociali e/o storie a fumetti, modelli di interazione bilaterale e giochi di ruolo, con la collaborazione dei compagni può migliorare il comportamento sociale.

Il compagno tutor assume un ruolo di mediatore delle ansie, delle emozioni ; fornisce aiuto nella pianificazione del percorso scolastico.

Ogni storia sociale fornisce informazioni chiare, concise e accurate su quello che sta accadendo in una specifica situazione sociale, delineando perché sta accadendo e quale può essere una risposta adatta.

Deve essere spiegato perché un certo linguaggio è improprio e insegnato a correggerlo. Certamente il percorso non è facile ma, anche se manca la comprensione delle emozioni, possono imparare a dare risposte corrette e gestire, inizialmente per breve tempo, una situazione di scambio relazionale.

Devono imparare le abilità sociali mancando l'istinto sociale e l'intuizione. Il tempo scuola deve essere speso per incoraggiare la socializzazione attiva.

Il ragazzo Asperger può diventare un esperto del settore del settore di interesse e, a volte, un leader positivo nell'ambito della classe.

Questo grado scolastico può divenire quindi per lui il veicolo per accedere ad una più adeguata vita di relazione e per la costruzione di un sé adolescenziale che prefiguri la buona qualità della vita adulta.

Sol lucet omnibus

Petronio, Satyricon, 100.

**GRAZIE
DELL'ATTENZIONE**



costantinasabella@virgilio.it

- Bibliografia
- Attwood T., Guida alla sindrome di Asperger, Erickson, Trento, 2006.
- Bernardi Cavalieri L., Frammentare l'iceberg, Armando Editore, Roma, 2012.
- Biagioli R., L'organizzazione dell'attività didattica e la progettazione, in Ulivieri S., (a cura di), Insegnare nella scuola secondaria. Per una declinazione della professionalità docente, ETS, Pisa 2012
- Bichi L., Disabilità e pedagogia della famiglia, Madri e padri di figli speciali, ETS, Pisa, 2013.
- Boffo V., L'insegnante come educatore: la dimensione della cura in Simonetta Ulivieri (a cura di), Insegnare nella scuola secondaria. Per una declinazione della professionalità docente, ETS, Pisa 2012, pp. 115-138.
- Boffo V., L'insegnante riflessivo: tra teoria e prassi, in Simonetta Ulivieri (a cura di), Insegnare nella scuola secondaria. Per una declinazione della professionalità docente, ETS, Pisa 2012, pp. 45-67.
- Boffo V., Materiale pubblicato on-line relativo alle lezioni del Corso Master Autismo A.A. 2013-2014, (8-10 Maggio 2014; 9-11 Luglio 2014).
- Cornaglia Ferraris P., Io sento diverso, Cosa pensa un bambino di 10 anni con sindrome di Asperger, Erickson, Trento, 2006.
- Cottini L., Attivare la risorsa compagni per favorire l'integrazione, in Cottini L.,
- Didattica speciale e integrazione scolastica, Roma, Carocci, 2004.
- Cottini L., L'autismo a scuola, Quattro parole chiave per l'integrazione, Roma, Carocci Faber, 2013.
- Cottini L., L'integrazione scolastica del bambino autistico. Roma, Carocci, 2002.
- Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM), Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali. DSM IV 1994 la, nel 2000 la DSM-IV-TR DSM-5 maggio 2013, USA, Italia, 2014
- Fontani S., I Disturbi dello Spettro Autistico, Percorsi per la didattica inclusiva, ETS, Pisa, 2014.
- Fontani S., La sindrome di Asperger. Aspetti teorici, diagnostici e psicopedagogici, ETS, Pisa, 2007

- Franceschini G., Appunnti e Materiale pubblicato on-line relativo alle lezioni del Corso Master Autismo, A.A. 2013-14, 30 maggio 2014 Livorno.
- Frith, U., L'autismo. Spiegazione di un enigma, Laterza, Roma-Bari, 2005
- Frith U., Frith C, Vivanti G., Intersoggettività, mentalizzazione e autismo, in Autismo e disturbi dello sviluppo: Giornale italiano di ricerca clinica e psicoeducativa, diretto da Michele Zappella, , Ed. Erickson, Trento, Maggio, 2009.
- Ianes D., Bisogni Educativi Speciali e inclusione, Trento, Erickson, 2005.
- International Classification of Functioning, Disability and Health, OMS,2001; ICF-CY Trad. Erickson, Trento, 2001.
- Klin A., Jones W., Schulz R., Volkmar F. (2004). La mente enattiva o dalle azioni alla cognizione: lezioni sull'autismo. Autismo e Disturbi dello Sviluppo, 2, 1, .
- Marino L., Nella Bolla, Come si vive con l'autismo, Erickson, Trento, 2007.
- Ozonoff S., - Geraldine Dowson - James McPartland, Sindrome di Asperger e autismo. Una guida per i genitori, Armando, Roma, 2007.
- Paternostro F., Materiale pubblicato on-line relativo alle lezioni del Corso Master Autismo, Basi biologiche dell'Autismo, A.A. 2013-14.
- Piaget J., Lo sviluppo mentale del bambino, e altri studi di psicologia, PBE, Torino, 1967.
- Pring L. et al., in Autismo e disturbi dello sviluppo: Giornale italiano di ricerca clinica e psicoeducativa, diretto da Michele Zappella, quadrimestrale, Ed. Erickson, Trento, 2013/2.
- Sabella Costantina, *Asperger: comunicazione e problematiche emotivo – comportamentali, tesi Master Autismo, UNIFI SCIFOPSI A.A: 2014.*
- Schopler E., - Gary B. Mesibov - Linda J. Kunce, Sindrome di Asperger e autismo High-Functioning, Erickson, Trento, 2001
- Smith C., Storie sociali per l'Autismo, Sviluppare le competenze interpersonali e le abilità sociali, Erickson, Trento, 2006.
- Solari S. Incontro con genitori e operatori del settore, La Fucina di Efesto, Pistoia, Novembre 2014.
- Solari S., Il Progetto IDEAS, Interventi Drammatico – Espressivi Asperger's Syndrome, in Autismo e disturbi dello sviluppo: Giornale italiano di ricerca clinica e psicoeducativa, diretto da Michele Zappella, quadrimestrale, Gennaio 2015, Ed. Erickson, Trento.
- Trisciuzzi L., Elogio dell'educazione, ETS, Pisa, 2014.
- Williams D., Nessuno in nessun luogo, Ugo Guanda , Parma, 1992.
- Ulivieri S., (a cura di), Insegnare nella scuola secondaria. Per una declinazione della professionalità docente, ETS, Pisa 2012
- Ulivieri S., Sentieri storici dell'emarginazione in S. Ulivieri (a cura di), L'educazione e i marginali. Storia, teorie, luoghi e tipologie dell'emarginazione, La Nuova Italia, Firenze, 1997.
- Vivanti G, Colombi C, La mente autistica, ed. Omega, 2010.
- Zappaterra T., Special needs a scuola, Pedagogia e didattica inclusiva per alunni con disabilità, ETS, Pisa,2010

- Riviste
- Autismo e disturbi dello sviluppo: Giornale italiano di ricerca clinica e psicoeducativa, diretto da Michele Zappella, quadrimestrale, Ed. Erickson, Trento.
- Sitografia
- <http://www.autismoonline.it/>
- <http://www.giuntiscuola.it/lavitascolastica/magazine/articoli/strategie-per-una-didattica-inclusiva/>
- <http://www.ipsaadefranceschi.it/il-pof/>
- <http://www.neapolisanit.eu/neascience/2013/07/12/dsm-v-ripensamenti-sulla-sindrome-di-asperger/>, fonte: Wilkinson L. (2012) DSM-5: Rethinking Asperger's Disorder. Autism , 2(4). 22-02-2015, h.19.26.
- <http://www.spazioasperger.it/index.php?q=altri-articoli-scientifici&f=54-sindrome-di-asperger-una-descrizione-clinica-parte-1-2> 08-03-2015, h 17.32.
- Temple Grandin - Final scene - Discorso sull' Autismo
www.youtube.com/watch?v=-5TtjbLQUTQ