



Ministero dell'Istruzione
Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto

UFFICIO V AMBITO TERRITORIALE DI PADOVA E ROVIGO - SEDE DI PADOVA
INTERVENTI EDUCATIVI - UFFICIO INCLUSIONE
via Cave, 180 - 35136 Padova
Tel.: 0498206857 - Email: usp.pd@istruzione.it

7° ISTITUTO COMPRENSIVO DI PADOVA

via M. Sanudo, 2 - 35128 Padova
Tel.: 049776367 - Fax: 0497803800 - Email: pdic88400n@istruzione.it

Centro Territoriale di Supporto per le tecnologie e la disabilità

via De Cristoforis, 2 (zona Stanga) - 35129 Padova - Tel. 049.8073100 - @: cts.padova@gmail.com



Centro Sovrazonale di
Comunicazione Aumentativa

INTRODUZIONE ALLA COMUNICAZIONE AUMENTATIVA E ALTERNATIVA

Antonella Costantino, Sergio Anastasia, Laura Bernasconi, Antonio Bianchi, Benedetta Bianchi Janetti, Daniela Biffi,
Martina Capra, Emilia Cavallo, Valeria Cimò, Caterina Dall'Olmo, Valeria De Filippis, Luca Errani, Fabiana Festa, Giada Finocchiaro,
Mara Marini, Luca Pugliese, Marco Tadini, Carla Tagliani, Nataly Vivencio, Grazia Zappa



Fondazione IRCCS Ca' Granda
Ospedale Maggiore Policlinico

Sistema Socio Sanitario



Regione
Lombardia



Sistema Socio Sanitario



Regione
Lombardia

ASST Bergamo Ovest

4

Modelli di intervento in CAA

Una CAA, tante CAA



Modelli di intervento in CAA

- Modello basato sui prerequisiti
- Modello basato sui bisogni
- Modello basato sulla partecipazione

(Beukelman & Mirenda 1998)

Modelli di intervento in CAA

- Modello basato sui prerequisiti: l'operatore di CAA valuta le limitazioni della persona e inizia un intervento su di lui per fargli raggiungere ipotetici prerequisiti
- Modello basato sui bisogni: l'operatore di CAA valuta le competenze, ipotizza i suoi bisogni e inizia un intervento con lui, definendo i migliori strumenti per il bambino
- Modello basato sulla partecipazione: l'operatore di CAA valuta le competenze del soggetto con le persone maggiormente significative e possibilmente nel contesto di vita e con la presenza di altri. Può così costruire un intervento su misura per lui, basato sui suoi interessi, competenze e obiettivi, nonché sulle barriere e facilitazioni che ci sono nel suo specifico contesto di vita e sulle priorità della famiglia in questo momento

La partecipazione è definita come la qualità e la quantità del coinvolgimento di una persona in situazioni di vita.

Questo coinvolgimento può includere la comunicazione, l'interazione sociale, l'educazione, il tempo libero e la vita della comunità.

La partecipazione nella comunità fornisce un maggiore senso alla propria esistenza e ha un impatto positivo sul benessere e sulla qualità della vita. (Caldwell e Gilbert 1990, King 2004)

Promuove la possibilità di espressione e di autodeterminazione, promuove lo sviluppo di competenze (Kinney e Coyle 1992, Lyons 1993)

Modello basato sulla partecipazione

-E' basato sulla partecipazione del bambino/ragazzo, della famiglia e del contesto di vita

-L'obiettivo è facilitare la comunicazione significativa e la partecipazione nelle attività della vita quotidiana e nella società

-Implica la continua costruzione e negoziazione di un progetto intorno al quale vi sia pieno consenso di tutti coloro che sono coinvolti

“La misura ultima del successo di un intervento di CAA non è il mero aumento di vocaboli o di produzione linguistica, ma è il grado di incremento dell’accesso e partecipazione in determinate attività ed esperienze della vita di tutti i giorni.”



(Light & McNaughton, 2012)

Modello basato sulla partecipazione

“In ogni intervento di CAA è molto importante poter misurare i progressi, in modo da fare tutti i necessari adattamenti per garantire in ciascun ambiente il maggior livello di partecipazione possibile”

(Joanne Cafiero, 2005)

Condivisione del progetto di CAA in tutti i contesti di vita del bambino:

- competenze condivise
- negoziazione degli obiettivi e delle modalità d'intervento
- responsabilità diffusa
- partecipazione e inclusione sociale

Tanti cambiamenti di paradigma...

Da indicazioni dei professionisti a sensibilizzazione e formazione diffusa e partecipativa.

Da solo supporto visivo a lingua

Da interventi nelle stanze a interventi nel contesto

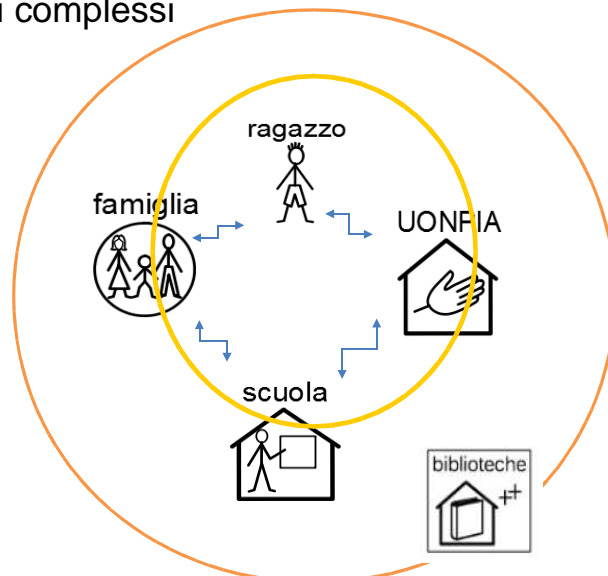
Da CAA solo per l'espressione a CAA anche per la comprensione

Da dover costruire "su misura" a poter scegliere "su misura"

Da strumenti iperspecialistici a speciale normalità

Esistono prerequisiti per l'intervento di CAA?

L'intervento di CAA non può essere attuato solo nei servizi sanitari e in famiglia, ma in tutti i contesti di vita dei bambini con bisogni comunicativi complessi



„...ci siamo resi progressivamente conto di come la comunicazione abbia un unico prerequisito, che non ha nulla a che fare con l'età mentale, l'età cronologica, i prerequisiti cognitivi, le formule matematiche o qualunque altro modello che sia stato sviluppato nel tempo per stabilire chi possa essere candidato all'intervento e chi no.

L'unico vero prerequisito necessario per comunicare è respirare.”

Pat Mirenda, 1992

Il modello di intervento del CSCA

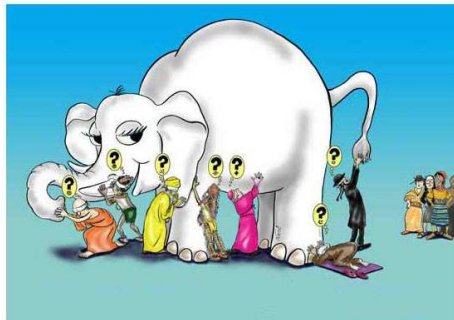
**Un modello di intervento
partecipativo, integrato
e di territorio**

Cardini dell'intervento di CAA integrato di territorio:

- Integrare punti di vista, competenze ed esperienze
- Partire dalle abilità esistenti dell'utente e del contesto
- Abilitare i contesti di vita
- Non effettuare verifiche prestazionali continue
- Consentire controllo e prevedibilità
- Creare un ambiente facilitante specifico
- Creare occasioni di partecipazione
- Fornire esperienze di lettura ad alta voce non prestazionale condivisa
- Strutturare un sistema di comunicazione multimodale «su misura»



Integrare i punti di vista



A sei persone che non avevano mai visto un elefante dissero che in una stanza buia ce n'era uno e ciascuno di loro aveva diritto di entrare e di toccare quello strano animale per sapere come fosse fatto.

I sei andarono uno alla volta per scoprire com'era fatto l'elefante. Il primo toccò la proboscide, il secondo una zanna, il terzo un orecchio, il quarto una zampa, il quinto la pancia, il sesto la coda. E se ne tornarono tutti a casa convinti di sapere esattamente come era fatto un elefante. Cominciarono a descriversi vicendevolmente l'elefante. "Oh, è fantastico", disse il primo, "così lento e morbido, lungo e forte". "No!" disse quello che aveva toccato la zanna, "è corto, e molto duro". "Avete torto entrambi", disse il terzo, che aveva tastato l'orecchio, "l'elefante è piatto e sottile come una grande foglia". "Oh no", disse il quarto che aveva toccato la zampa, "è come un albero". E anche gli altri due intervennero: "E' come un muro", "è come una corda".

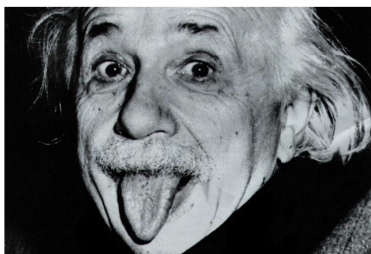
Discussero e discussero, fino a litigare e a fare a botte.

Finalmente qualcuno portò l'elefante fuori dalla stanza in piena luce e i sei si resero conto che avevano tutti un poco di ragione: tutte le parti che avevano descritto, messe insieme, formano l'elefante.

Partire dalle abilità esistenti

“Ognuno è un genio. Ma se si giudica un pesce dalla sua abilità di arrampicarsi sugli alberi, lui passerà tutta la sua vita a credersi stupido”

A. Einstein



Abbiamo bisogno di lavorare sulle risorse per arrivare alla competenza comunicativa

Ci serve molto di più sapere cosa una persona SA fare rispetto a ciò che NON sa fare.

Le abilità esistenti sono dell'utente e del contesto

Jason

Nuova valutazione di CAA a 7 anni, autistico, era già stato in molti altri servizi e c'erano un sacco di relazioni che documentavano tutto ciò che NON sapeva fare (*assenza di linguaggio verbale, difficoltà di comprensione linguistica, inattento, aggressivo, distruttivo....*).

In nessuna delle relazioni venivano documentate le qualità positive di Jason (*amava la lettura, stava molto sui libri, seguiva istruzioni scritte di due consegne, metteva insieme le parole scritte per comunicare messaggi comprensibili...*), le uniche da cui avremmo potuto partire per costruire un intervento.

Nell'incontro di restituzione ai genitori, la mamma aveva le lacrime agli occhi “Questa è la prima volta che qualcuno ci dice cosa Jason PUO' fare....”

(Light 1997)

Abilitare i contesti di vita: la formazione in CAA

Il percorso formativo si intraprende in un gruppo strutturato intorno al bambino (genitore+insegnanti+educatore+operatori)



- Confronto e creazione di un'idea condivisa del bambino
- Fiducia e collaborazione tra famiglia, servizi e scuola
- Acquisizione di competenze condivise e diffuse
- Confronto con esperienze altre
- Linguaggio comune su cosa sia la CAA come base dell'intervento

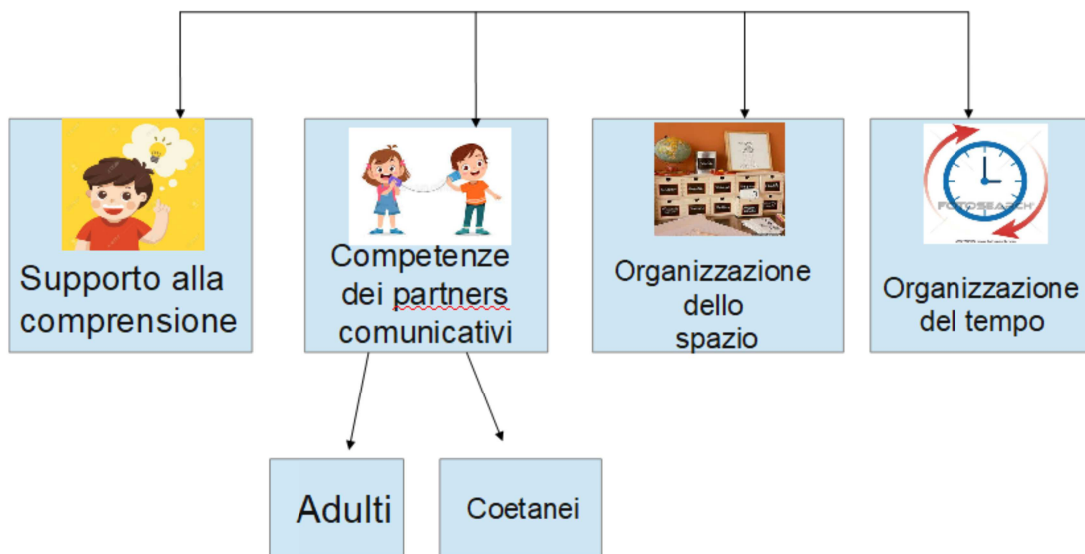


Non effettuare “verifiche prestazionali” continue!

Le verifiche sono fondamentali, ma devono avere obiettivi e tempi definiti (per esempio, monitoraggio dell'intervento/esiti).



Creare un ambiente facilitante specifico



Competenze dei partner comunicativi

Le interazioni comunicative dipendono dalle competenze comunicative di ogni individuo che partecipa all'interazione.

Quando si tratta di bambini con bisogni comunicativi complessi che usano la CAA, il successo dell'interazione dipende fortemente dalle competenze interattive e comunicative del partner

(J Kent-Walsh, D McNaughton 2005)

Controllo e prevedibilità

Le persone con BCC si trovano spesso in situazioni in cui non riescono ad anticipare cosa sta succedendo e hanno scarso controllo sugli eventi

Ciò può determinare disagio, ansia o anche comportamenti di difficile gestione

L'organizzazione dello spazio e del tempo permette di:

- comprendere le situazioni
- anticipare quello che accadrà
- fare scelte
- attivare competenze acquisite
- sviluppare un pensiero
- contenere le ansie

Come creare un ambiente facilitante specifico

- Osservare i comportamenti del bambino
- Raccogliere possibili segnali comunicativi, ipotizzare significati e agire di conseguenza
- Supportare esperienze di aggancio e attenzione condivisa
- Partire da quello che motiva il bambino, anche raccogliendo le stereotipie e utilizzandole come un aggancio per creare un'interazione funzionale
- Strutturare alternanze di turni
- Costruire routine e facilitare anticipazioni nel quotidiano
- Esporre alla lettura non prestazionale di inbook



Creare un ambiente facilitante specifico...

- per la prevenzione dello stigma
- a supporto della attenzione condivisa
- a supporto della comprensione (di contesto, comunicativa e linguistica)
- a supporto della motivazione
- contro la passivizzazione
- a supporto dell'interazione
- a supporto della socializzazione
- a supporto della espressione (comunicativa e linguistica)
- a supporto dell'autodeterminazione
- a supporto dell'autonomia
- per prevenire la comparsa di comportamenti problema
- per consentire l'accesso agli apprendimenti

...a partire dai punti di forza e bisogni dell'utente e del contesto....

Creare occasioni di comunicazione

Se la comunicazione è per ognuno di noi necessaria in ogni momento e contesto, e non può limitarsi alle sedute riabilitative...

...allora è fondamentale che coloro che interagiscono con il bambino/ragazzo sappiano come offrirgli continue occasioni di comunicazione...

„...senza partecipazione, non c'è nessuno a cui parlare, niente di cui parlare e nessun motivo per comunicare...”

(Beukelman and Mirenda 1998)

Strutturare un sistema di comunicazione multimodale «su misura»

- Individuare e condividere gli obiettivi prioritari e sostenibili per l'utente e per il contesto
- individuare le situazioni attivabili nei diversi contesti
- se necessario, affinare un sistema di indicazione/puntamento
- scegliere gli strumenti più appropriati e la loro modulazione...
- condividere e aggiornare un vocabolario simbolico

Abbiamo ricevuto una richiesta di valutazione per un intervento di CAA, era per una ragazza di 20 anni, di nome Shawn.

Sposata e con un bambino di 2 anni. Aveva appena terminato gli studi.

Le fu diagnosticato un tumore al cervello. Fu operata ed ebbe una brutta emorragia.

Arrivò da noi un anno dopo, necessitava di molta assistenza per la vita quotidiana. Non diceva nessuna parola. Le relazioni cliniche documentavano l'insuccesso nell'introdurre la CAA con Shawn e la sua famiglia.

Come primo passo per la valutazione andammo a trovare Shawn a casa, per conoscerla e per capire meglio come voleva e poteva comunicare.

Quando visitammo Shawn a casa con mamma, papà, marito e figlio, la ragione dell'insuccesso dei primi tentativi di introdurre la CAA fu subito evidente.

Il sistema di CAA che era stato sviluppato per Shawn era un piccolo notes in cui erano disegnati questi argomenti: sapone, shampoo, acqua, cibi preferiti, un modo per chiedere aiuto ed altri di questo tipo.

Pensandoci: era una ragazza, la mamma di qualcuno, la moglie di qualcuno, la figlia di qualcuno, amica di tanta gente, e la cosa migliore che i professionisti erano stati in grado di fare per lei era darle un modo per chiedere di lavare i capelli.

L'unica cosa che importava a Shawn era riuscire a ristabilire dei contatti nella vita, arrivare ancora ai familiari e agli amici, lasciarsi raggiungere da loro.

I precedenti interventi di CAA erano falliti NON perché Shawn non fosse motivata a comunicare o perché non collaborava, ma piuttosto perché non venivano forniti a Shawn i mezzi per raggiungere lo scopo comunicativo più importante per lei: la socializzazione.

Avrebbe potuto vivere senza i capelli puliti, **ma non avrebbe potuto vivere senza un modo per giocare con suo figlio e divertirsi con lui, un modo per ristabilire una relazione sentimentale con suo marito**, che capiva che restava poco della Shawn che aveva conosciuto ed aveva bisogno di un modo per riuscire a conoscere questa nuova Shawn.

(Light 1997)

5

Libri in simboli Perché l'intervento di CAA inizia da qui?



Perché l'intervento di CAA inizia sempre attraverso la condivisione precoce di libri in simboli?

- E' immediato, intuitivo per tutti, *error free*
- Attiva tutto il contesto, e lo prepara per gli interventi successivi
- Supporta:

- L'attenzione condivisa
- La comprensione linguistica
- La comunicazione
- Lo sviluppo del linguaggio verbale
- Lo sviluppo della teoria della mente
- Le competenze sociali
- Lo sviluppo emotivo
- La emergent literacy
- L'inclusione
-



Soprattutto, è uno degli strumenti più potenti di sensibilizzazione del territorio e per il superamento del pregiudizio diffuso che le persone con disabilità della comunicazione non siano in grado di pensare, comunicare e di accedere a contenuti complessi...

Fornire esperienze di lettura non prestazionale condivisa

è uno strumento molto potente, che agisce su molti fronti
ha una fondamentale valenza emotiva, affettiva e relazionale

Favorisce:

- lo sviluppo cognitivo (capacità di attenzione, capacità di ascolto, abitudine a tempi prolungati, conoscenza, creatività, pensiero),
- lo sviluppo del linguaggio verbale, con maggiore effetto sulla componente recettiva (Bus 1995; Needelman 2004)
- la comprensione della lettura e le performance a scuola (Mol & Bus, 2011)
- le competenze sociali
- la flessibilità emotiva e cognitiva

Migliora il funzionamento psico-sociale sia dei bambini sia dei genitori, indipendentemente da differenze culturali o socio-economiche (Quian)



I bambini con disabilità e bisogni comunicativi complessi sono quelli che avrebbero più vantaggi dall'essere esposti alla lettura ad alta voce non prestazionale, anche molto precocemente, e che più hanno bisogno del "su misura".

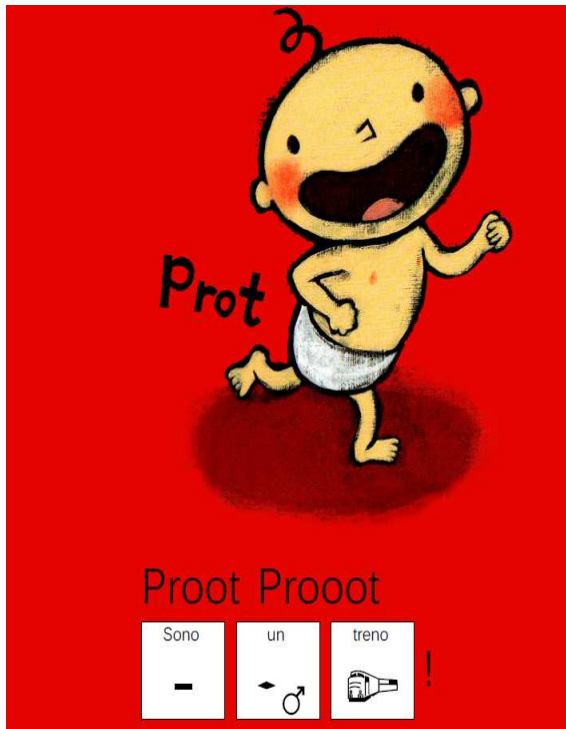
spesso sono invece quelli a cui meno si legge, più tardi, e per i quali non si trovano mai libri adatti.

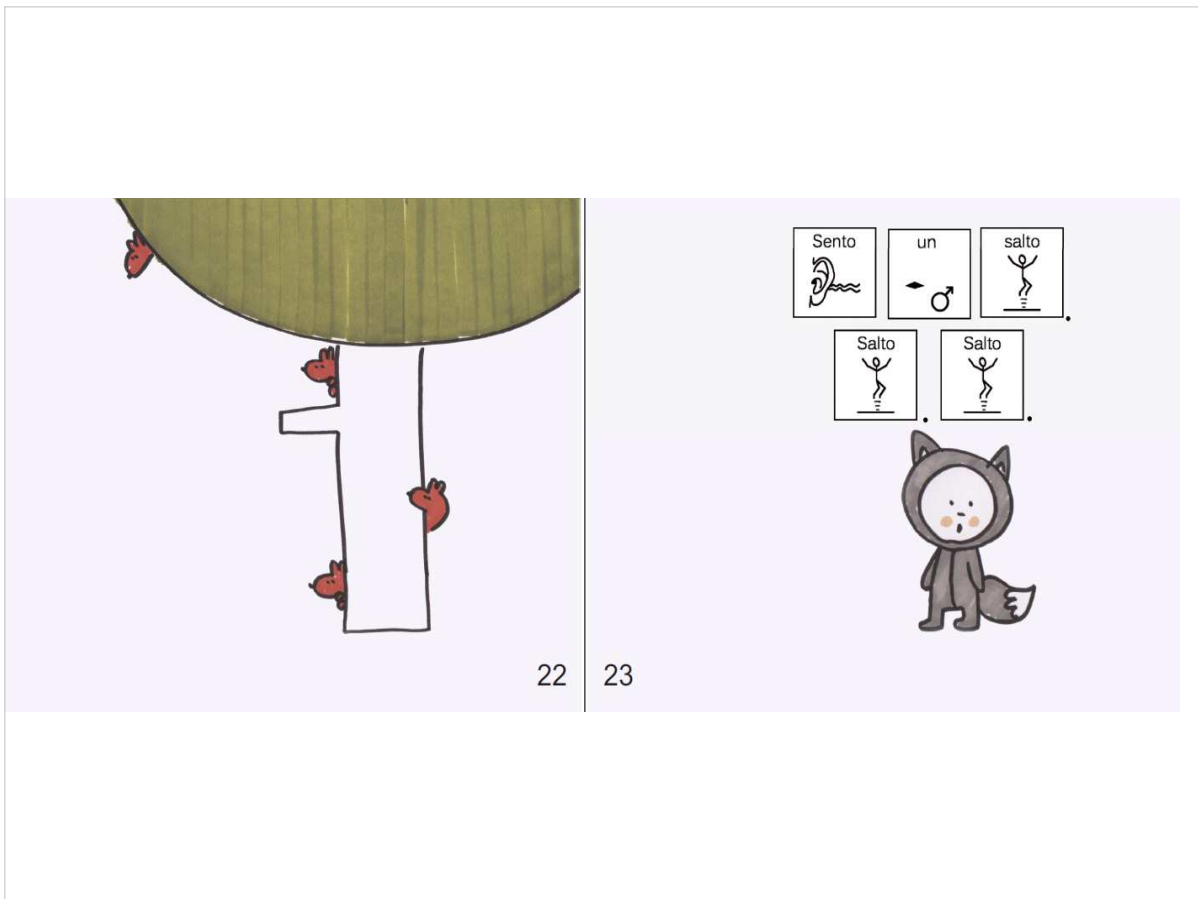
IL libro in simboli:

- strumento di partecipazione
- strumento di relazione
- strumento di supporto alla comprensione
- strumento di inclusione



che	faceva	paura	solo	←	→
Mangiafuoco	voleva	bruciare	Pinocchio	per	
Pinocchio	iniziò	a	urlare	“ Non	
Mangiafuoco	allora	decise	di	bruciare	A
ma	Pinocchio	domandò	di	essere	br
per	salvare	il	suo	amico	

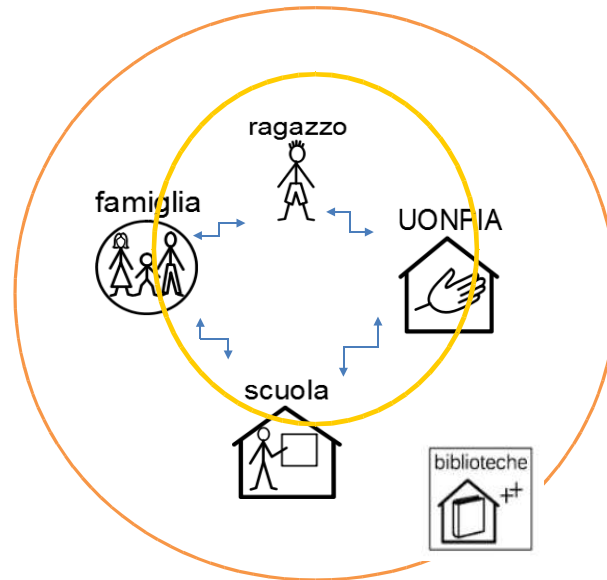




La costruzione, la scelta e l'uso di inbook preparano il bambino e il suo ambiente all'intervento di CAA che può seguire

Grazie al supporto della narrazione e ai simboli, i libri espongono il bambino a un ampio vocabolario recettivo e a frasi ricche sul piano morfosintattico e pragmatico, prima di introdurre strumenti di CAA in uscita che necessitano di maggiore training dei partner comunicativi

il libro come strumento trasversale

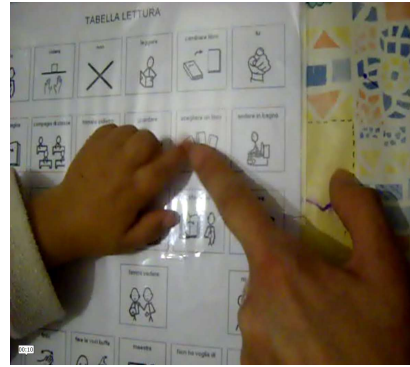
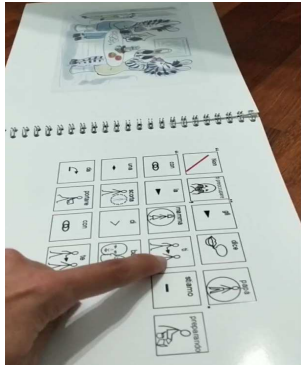


Modeling

- si indicano uno per uno i simboli con il dito, mentre si sta leggendo o comunicando
- nella parte inferiore del simbolo, in modo da lasciare libero e ben evidente sia il simbolo che la parola scritta
- senza interferire con la vivacità del racconto
- senza chiedere ritorni o dare istruzioni



Modeling



A scuola: inbook per tutti



Comunicare è capire gli altri ed essere capiti, in un rapporto di scambio naturale



6

**Gli strumenti di CAA
per la comunicazione e
l'inclusione**



Patrizia.....

Patrizia ha dieci anni ed è anartrica. Ha sviluppato un codice per dire sì e no fatto da un colpo d'occhi lanciato in alto per il sì e un suono gutturale con abbassamento del capo per il no. Fa anche ampio uso dello sguardo per indicare oggetti presenti nella stanza che orientino l'interlocutore verso ciò che lei intende dire. Patrizia, nella consueta passeggiata al mercato del mercoledì mattina con l'assistente, ha incontrato una vicina che da tempo non usciva di casa per una brutta frattura a un piede. A casa tenta di raccontarlo alla sorella di venti anni. Patrizia si agita con atteggiamento euforico, guardando con insistenza la sorella. Quest'ultima comprende che Patrizia vuole raccontarle qualcosa e chiede "Cos'è successo, c'è qualche novità?". "Sì" e guarda la porta di casa. "Oggi sei uscita?". "Sì" e ancora guarda la porta. "Lo so, sei andata al mercato con Antonella". Patrizia continua ad agitarsi. "E' successo qualcosa con Antonella?". "No" e guarda fuori dalla finestra. "Già, era brutto tempo oggi. Hai preso freddo?". "No", sorride e ancora guarda la finestra. "E' stata una bella passeggiata?". "Sì" e guarda ancora la finestra con molta espressività. La sorella è perplessa "Insomma Patrizia non capisco! Cos'è successo?", poi con pazienza "E' qualcosa che hai visto al mercato?". Patrizia esplose di felicità: "Sì" e guarda prima la finestra poi i suoi piedi, più volte. "Hai visto un bel paio di scarpe nuove?". "No" e ancora guarda la finestra. "Vuoi dirmi qualcosa che riguarda la finestra?". "No" e guarda i piedi. "Hai avuto freddo ai piedi?". "No". "Hai visto delle calze?". "No" e guarda la finestra. "Vuoi che andiamo fuori? E' troppo tardi, fra un po' si pranza". "No" e ancora guarda prima la finestra poi fissa un piede della sorella. "Vuoi che mercoledì venga anch'io così mi mostrerai quello che hai visto?". "Sì, No". "Non ho capito Patrizia. Sì o No?". "No" e poi sconsolata si ferma a capo chino. "Mi dispiace Patrizia, non capisco proprio".

In quel momento entra il padre: "Sapete chi ho visto? La Signora Lugli che camminava con le stampelle. Se la cava bene, ha detto che oggi è stata perfino al mercato!". Patrizia lancia quasi un urlo e fissa la sorella. "Era questo che volevi dirmi, Patrizia? Tu l'avevi incontrata al mercato vero?". "Sì" e fissa la finestra con rabbia. Poi, con un debole sorriso, guarda verso la televisione. "Sì Patrizia, adesso la accendo" dice il padre.

Tratto da
G. Frosio, P. Satti
Comunicazione Aumentativa e riabilitazione infantile - I e prime cose da sapere
In: CAA, esperienze in regioni di lingua italiana, edizioni S211, 1997

Strutturare un sistema di comunicazione multimodale «su misura»

Molti strumenti
da usare in modo differenziato
per obiettivi personalizzati

Libri Inbook



organizzazione degli spazi
etichettatura



simboli singoli



striscia delle attività



Didattica in simboli



Aumentare l'accessibilità



passaporto



Tablelle dinamiche VOP



vocabolario dei gesti



tabelle a tema



Calendario



Occasioni speciali



VOCA a messaggio singolo



Giochi modificati



VOCA in sequenza



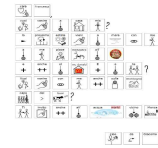
Dispositivi ad uscita in voce



VOCA a più caselle



Lettoscrittura in simboli



Selezione aggiornamento del vocabolario

Strumenti prevedibilità e controllo

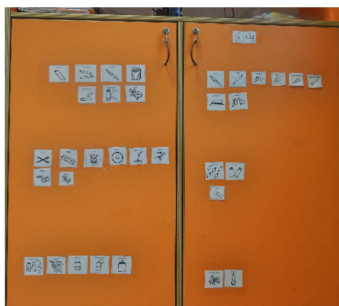
Scelte



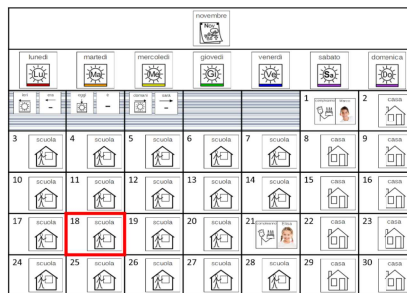
Striscia delle attività



Etichettatura

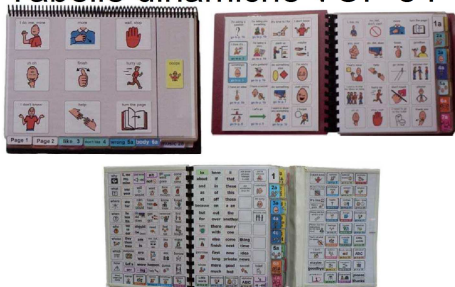


Calendario



Strumenti di supporto alla comunicazione

Tablette dinamiche VOP e PODD



Tablette a tema



Dispositivi ad uscita in voce

Libri in simboli



Strumenti per l'inclusione

Passaporto



Occasioni speciali

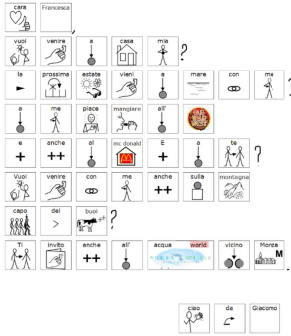


Giochi modificati



Strumenti per il supporto agli apprendimenti e all'inclusione scolastica

Lettoscrittura in simboli



Software di lettoscrittura



Tabelle didattiche



Didattica in simboli



Convenzione Onu sui diritti delle persone con disabilità



Approvata dall'Onu nel 2006 e diventata legge dello stato italiano nel 2009

L'articolo 21 afferma il diritto esigibile di **accedere alle informazioni ed esprimere la propria opinione** attraverso diverse modalità, fra cui i simboli della comunicazione aumentativa.

L'articolo 19 sul vivere indipendente definisce implicitamente la disponibilità di queste modalità come forte elemento di necessità, come presupposto alla formazione di una **scelta consapevole ed espressione autodeterminata**, nella vita di ogni giorno e nelle scelte più importanti

E' necessario molto tempo:
la mamma di Michele racconta

*“Oggi, dopo 2 anni Michele è più attento, capisce di più.
Ha voglia di comunicare e dice anche alcune parole: basta, acceso, spento, no, pronti via.
Quando il papà lo sgrida risponde con dei vocalizzi con una chiara intenzione di fastidio, esprime il suo disappunto
Fa molti giochi in autonomia, e con gli altri si sa regolare di più nel gioco.
Possiamo andare a fare una gita, mangiare al ristorante.
Quando vuole utilizza il PODD per farsi capire: In Romania con una coppia di amici ha preso la prima pagina e ha indicato –Mi chiamo Michele
In Romania, ha cercato i video dei compagni sul mio telefono: mi ha dimostrato di avere nostalgia degli amici.
Ora risponde quando lo chiamo e mi chiama mamma. Quando ci penso mi sembra che sia nato un'altra volta”*

Mamma Anna, maggio 2018

Stasera si esce a cena...

Uno dei problemi che avevamo come famiglia era riuscire a far comprendere al bambino anche le piccole cose che accadevano, i piccoli spostamenti con la macchina, le novità.

Ad esempio quando si usciva in macchina bisognava stare attenti a fare lo stesso percorso per fare le cose quotidiane (andare all'asilo) se per caso si faceva un'altra strada e poi si finiva comunque all'asilo, era una tragedia, perché lui per un attimo aveva pensato che avremmo fatto altro.

Ora grazie alle strisce delle attività si può spiegare ad Andrea cosa si deve fare e quindi prepararlo e tranquillizzarlo, lo si può informare su chi verrà a trovarci e quindi magari renderlo felice ancora prima di vedere i nonni, come del resto succede agli altri bimbi.

Questa "apertura" lo ha stabilizzato e reso più gestibile, questo ci ha permesso di fare un grande passo avanti nella nostra quotidianità, e ci ha resi più sereni.

Dopo 6 anni di "casa" e "casa" abbiamo potuto provare a fare quello che tutte le famiglie fanno di tanto in tanto.

Uscire per una pizza è stata la prima "evasione" e... che sorpresa!!!

Andrea innanzitutto è stato avvisato prima e, con la sua tovaglietta a portata di mano, è stata una passeggiata. Ormai siamo diventati clienti abituali e il nostro posto è sempre lo stesso, vicino al pizzaiolo, che Andrea chiama LO CHEF. La sua ordinazione è sempre la stessa "PIZZA PATATINE E WURSTEL" e quando tarda un po' ad arrivare si alza e chiede al pizzaiolo "E' PRONTA?"

Ora non ci spaventa più andare a spasso anche verso l'ora di pranzo perché ci possiamo fermare in qualsiasi posto che lui è perfettamente a suo agio, certo bisogna sempre avere in borsa la sua tovaglietta e un pacchetto di wurstel....non si può pretendere troppo...il menù continua ad essere piuttosto limitato!!!

Mamma di Andrea
Brescia, Ottobre 2011

Rendere possibili inclusione e partecipazione



Diritto di voto, supporto per esercitarlo



**Il nostro compito non è
modificare la personalità
di un individuo ma
supportare l'espressione
della sua identità**

John Costello, 2001

riferimenti



**Centro sovrazonale
di comunicazione aumentativa
di Milano e Verdello**

sovrazonalecaa.org