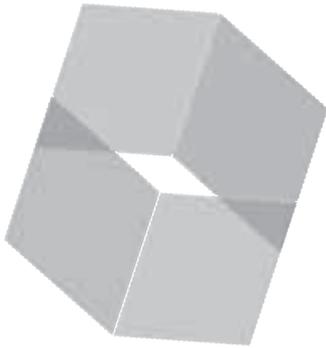


# Il progetto «Cambiamo punto di vista»: una buona prassi di progettazione scolastica inclusiva in un'ottica di Sistema Curante



Patrizia Freddi

*Insegnante Istituto Comprensivo di Luzzara, Reggio Emilia*

Susanna Magnanini

*Insegnante Istituto Comprensivo di Luzzara, Reggio Emilia*

Elisa Bonucchi

*TRP Libero Professionista*

Giada Barbi

*TRP Programma Autismo del Dipartimento di Salute Mentale e Dipendenze Patologiche (DSM-DP) dell'AUSL di Reggio Emilia*

Erika Rivasi

*Logopedista Programma Autismo del Dipartimento di Salute Mentale e Dipendenze Patologiche (DSM-DP) dell'AUSL di Reggio Emilia*

Virginia Giuberti

*Psicologa e Psicoterapeuta, HUB e SPOKE del Programma Autismo del Dipartimento di Salute Mentale e Dipendenze Patologiche (DSM-DP) dell'AUSL di Reggio Emilia*

## Sommario

*Il presente lavoro descrive e valuta gli effetti del progetto «Cambiamo punto di vista: progetto per l'integrazione dei bambini con Disturbo dello Spettro Autistico dell'Istituto Comprensivo di Luzzara» (Reggio Emilia). Tale progetto è stato ideato e realizzato con la collaborazione dell'Associazione di familiari AUT AUT nell'ottica del modello metodologico-operativo proposto dal Centro Autismo dell'AUSL di Reggio Emilia definito «Sistema Curante» (Dalla Vecchia et al. 2003), ovvero un approccio ai Disturbi dello Spettro Autistico che prevede una collaborazione e interazione a spirale, costruttiva e competente, tra le diverse forze che interagiscono attorno al bambino. Il progetto ha previsto momenti iniziali di formazione per tutti gli insegnanti dell'Istituto e di formazione più specifica per gli insegnanti direttamente coinvolti nella gestione dei bambini con ASD, nonché laboratori esperienziali con i bambini. Inoltre, all'inizio e a conclusione del percorso sono state organizzate due serate aperte alla cittadinanza di sensibilizzazione sull'autismo e di divulgazione del progetto, in un'ottica di Sistema Curante.*

## Parole chiave

*Integrazione scolastica, Sistema Curante, formazione, laboratori esperienziali, serate aperte alla cittadinanza.*

## Introduzione

I Disturbi dello Spettro Autistico (*Autism Spectrum Disorder* – ASD) sono aumentati notevolmente negli ultimi anni; una recente revisione sistematica (Elsabbagh et al., 2012) mostra in Europa una stima di prevalenza per il disturbo autistico con un valore mediano pari a 10/10.000, mentre il tasso mediano di prevalenza osservato in America è pari a 22/10.000; per i Disturbi dello Spettro Autistico la prevalenza mediana sale al 61,9/10.000. Per quanto riguarda l'Italia, le stime più recenti indicano una prevalenza totale nella popolazione fino a 18 anni del 2,3/1000 in Emilia-Romagna (anno 2011) e del 2,9/1000 in Piemonte (anno 2010), con stime che salgono rispettivamente a 2,8/1000 e a 4,2/1000 nell'età della scuola primaria (6-10 anni).

In particolare nella provincia di Reggio Emilia attualmente sono conosciuti 445 soggetti nella fascia d'età 0-18 anni (dati giugno 2016), con una prevalenza del 4,4 per mille abitanti nella fascia 0-18 anni.

Tenendo conto che in età scolare tutti i bambini con ASD sono inseriti nelle scuole e che il trattamento per l'autismo è primariamente un intervento educativo, è fondamentale che le ore di frequenza scolastica siano utilizzate

come ore di intervento all'interno del progetto abilitativo individualizzato (Ciceri, Benedetti e Frejaville, 2010). Obiettivi di socializzazione, di comunicazione e di miglioramento dei comportamenti adattivi potranno essere perseguiti all'interno delle ore di frequenza scolastica solo se il personale docente e educativo coinvolto è formato specificamente e se vengono seguite strategie di intervento adeguate, in condivisione e collaborazione con gli operatori sanitari e con le famiglie. Da queste convinzioni, è nato il presente progetto presso l'Istituto Comprensivo di Luzzara (Comune in provincia di Reggio Emilia), in cui sono inseriti sei alunni con Disturbo dello Spettro Autistico (cinque alla primaria, classi 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup>; uno alla secondaria, classe 1<sup>a</sup>). In particolare durante l'anno scolastico 2014-2015 era emerso il forte bisogno di un intervento esperto che supportasse i docenti nella gestione di momenti critici per la presenza di comportamenti problematici, a causa dei quali spesso i bambini con ASD erano stati isolati non solo dai compagni ma anche dai docenti; questi ultimi, infatti, chiedevano di farli lavorare fuori dall'aula (*pull-out*) invece di essere facilitatori del loro processo di crescita e mediatori del loro successo scolastico.

Il presente progetto si inserisce in un modello formativo sugli ASD già promosso dalla Regione Emilia-Romagna specificamente per la fascia 0-6 anni (Ciceri, Benedetti e Frejaville, 2010), realizzato in tutte le province della Regione, che prevede sia momenti di formazione teorica per insegnanti sia momenti di sperimentazione pratica con insegnanti e bambini. Tuttavia un progetto come questo, specifico per un solo territorio, portato avanti con continuità per un intero anno scolastico, specifico solo per gli alunni con ASD, non era stato mai realizzato nella provincia di Reggio Emilia con tali caratteristiche.

## Caratteristiche del progetto

Il progetto «Cambiamo punto di vista» per l'anno scolastico 2015-2016 si è proposto di cambiare le modalità con le quali insegnanti, famiglie, educatori, normali cittadini, istituzioni si avvicinano agli alunni con ASD creando una rete di relazioni di cura competenti che si supportano vicendevolmente per garantire inclusione, comprensione e rispetto per la diversità, agendo su diverse aree. Ogni intervento fonda le sue basi sulla capacità di ascolto personale e di qualificazione professionale, agisce sulle buone prassi da consolidare e sul dialogo e confronto con i colleghi, ma anche con il territorio — intendendo per territorio l'insieme delle famiglie degli alunni con ASD, le famiglie dei coetanei, il personale della scuola, i volontari delle associazioni, i ragazzi che si prestano come educatori nelle attività sportive

e ricreative, i cittadini che, pur non essendo coinvolti direttamente con la scuola, si preoccupano di costruire una comunità migliore e accogliente per ogni genere di diversità.

Si è cercato di creare uno «spazio vivo» che va ben oltre l'esperienza scolastica per l'alunno con ASD, pensando ad alunni «adulti» alla ricerca di autonomia e di relazioni significative con coetanei e associazioni. Per questo l'approccio del Sistema Curante è risultato percorribile per la comunità scolastica, perché le insegnanti ne hanno riscontrato la portata innovativa: rendere la comunità di tutto un paese interagente con tutti i sottosistemi e co-protagonista nel processo di cura del soggetto più debole. Questo è possibile attuando costanti azioni di sensibilizzazione verso il disturbo autistico, coinvolgendo le famiglie dei coetanei, le persone in servizio nelle associazioni anche sportive, e tutti gli interessati.

Il progetto ha previsto le seguenti tappe:

- formazione teorico-pratica ai docenti con esperti dell'AUSL di Reggio Emilia
  - Programma Autismo (9 ore per 69 docenti);
- formazione e sensibilizzazione della cittadinanza e delle famiglie degli alunni con ASD attraverso una serata di presentazione e una di chiusura del progetto (partecipanti totali 150);
- intervento diretto (120 ore) di una terapeuta della riabilitazione psichiatrica privata, distribuito da ottobre 2015 a maggio 2016, che ha lavorato con gli alunni con ASD individualmente, a piccolo gruppo o con l'intera classe, a fianco del docente di sostegno e/o curricolare nell'ottica del *learning by doing*;
- due interventi di educazione assistita con asinelli per i bambini con ASD (intervento *pet therapy* per soggetti con ASD; Capurso e Silvani, 2016);
- incontri tra insegnanti referenti del progetto, terapeuta della riabilitazione psichiatrica (TRP) che interveniva direttamente a scuola e terapisti AUSL del distretto di appartenenza (NPIA distretto di Guastalla) che seguivano gli stessi bambini in ambulatorio per la condivisione di obiettivi e strategie di intervento per monitorare le azioni intraprese a scuola;
- verifica del progetto con insegnanti, operatori AUSL e TRP privato;
- costruzione di un questionario per la rilevazione dell'autoefficacia percepita dagli insegnanti coinvolti nel progetto nella gestione di alunni con ASD.

Un'articolazione così complessa del progetto e altamente specializzata è stata possibile solamente ricercando collaborazioni di sostegno esterne ai fondi messi a disposizione dall'Istituto Comprensivo, chiedendo cioè la compartecipazione economica all'Associazione di famiglie di bambini autistici AUT AUT di Reggio Emilia, al Comitato Genitori «Rubacuori» di Luzzara, ma anche grazie a un'importante donazione dell'Oratorio di Luzzara.

## Formazione

La formazione di tutti gli *stakeholders*<sup>1</sup> è stata concepita come «sensibilizzazione del territorio» grazie a una serata informativa sul tema dell'autismo e di coinvolgimento negli obiettivi del progetto e grazie a una serata di restituzione finale del progetto, entrambe aperte a tutti gli interessati. Queste serate, svolte nel Centro Culturale «Zavattini» di Luzzara, sono state occasione per far sentire l'impellenza di costruire comunità educanti con forti radici nel territorio di appartenenza, in modo che l'ambiente si costituisca come attore necessario nella progettazione educativa. Si è convinti, infatti, che questa informazione generalizzata e di sensibilizzazione aiuti a ottenere un adeguato supporto alle famiglie degli alunni autistici e con disabilità, perché possano contare su una «rete» di sostegno (sanitaria, sociale, assistenziale) che consenta loro di far fronte a problemi che, da sole, non sono in grado di sostenere: la scuola diventa allora crocevia di incontro, scambio e aiuto reciproco.

Per ogni progetto che abbia la volontà di «cambiare il punto di vista» di una comunità e dare un'identità specifica a un Istituto scolastico, la formazione riveste un punto di partenza imprescindibile in vista di una co-responsabilizzazione educativa di tutti gli insegnanti e educatori operanti nell'Istituto Comprensivo di Luzzara e degli Istituti vicini. Per questo, grazie a esperti negli specifici settori, sono stati organizzati incontri formativi altamente professionalizzanti suddivisi in tre giornate. Nella prima giornata si è svolto un incontro per la parte teorica centrata su: modello organizzativo (Centro Autismo, programma Autismo, PRI-A); caratteristiche cliniche dei soggetti con ASD (Cohen e Volkmar, 2004); ipotesi eziologiche, metodologie di trattamento (Istituto Superiore di Sanità SNLG-ISS, 2011). Due incontri sono stati dedicati alla parte teorico-pratica su: tecniche e strategie di insegnamento (strutturazione degli ambienti, dei compiti e del materiale, tecniche di rinforzo, *modeling, shaping, prompt, fading*; Foxx, 2002); gestione dei comportamenti problema (Carr, 1998; Ianes e Cramerotti, 2002); strumenti visivi e ausili per l'insegnamento (agenda visiva, CAA; Hodgdon, 2004; 2006; Visconti, Peroni e Ciceri, 2007); storie sociali (Giuberti, Pellegrini e Moderato, 2004; Smith, 2006); contratto educativo (Alvarez, Varini e Giuberti, 2011); *token economy* (Cohen e Volkmar, 2004; Cavagnola, Moderato e Leoni, 2005).

Inoltre, la formazione ha permesso il riconoscimento da parte degli insegnanti dei «campanelli d'allarme» o «bandiere rosse» (Filipeck et al., 1999), cioè di caratteristiche atipiche nelle modalità comportamentali e nelle modalità di relazione per un invio agli specialisti.

<sup>1</sup> Il termine «stakeholders», cioè «portatori di interessi», nasce negli anni Sessanta in gergo economico, ma viene utilizzato anche in pedagogia sperimentale per indicare tutti gli operatori che normalmente sono coinvolti/hanno interesse in un progetto o, come avviene in campo educativo-scolastico, nella buona riuscita di un progetto sul territorio.

Ciò che ha reso l'esperienza di questo progetto importante e innovativa è stato intendere e declinare la formazione all'interno del tempo scuola co-vissuto da alunni e docenti, assumendo gli obiettivi e gli scopi di formazione specialistica sia degli insegnanti curricolari che degli insegnanti di sostegno, degli alunni con ASD (Ianes, 2002; Cottini, 2011), grazie all'affiancamento della terapeuta della riabilitazione psichiatrica nell'ottica del *learning by doing*.

Gli obiettivi principali di questi laboratori sono scaturiti da un'attenta analisi dei bisogni dei docenti e degli educatori scolastici, quali:

- trasformare il senso di frustrazione e impotenza negli insegnanti curricolari e di sostegno che operano con alunni con ASD, in nuovi approcci metodologici e didattici da utilizzare in classe;
- acquisire conoscenze sui Disturbi dello Spettro Autistico, sui bisogni educativi speciali e sulle strategie di intervento specifiche per alunni con ASD;
- acquisire capacità per stabilire obiettivi concreti e realizzabili nel PEI (piano educativo individualizzato) in base ai punti di forza e di debolezza dell'alunno;
- acquisire strategie di intervento per la gestione delle situazioni difficili in classe (Comportamenti Problema);
- facilitare l'inserimento degli alunni con ASD nel piccolo gruppo o nel gruppo classe.

## *Partecipanti*

Gli insegnanti dell'Istituto Comprensivo di Luzzara presenti all'apertura dei lavori del Collegio docenti di settembre 2015, che è stato fatto coincidere con il primo incontro teorico di introduzione ai Disturbi dello Spettro Autistico, sono stati 69 (per la suddivisione dei partecipanti per ordine di scuola si veda la figura 1). Va sottolineato come molti incarichi di supplenza annuale non fossero stati ancora assegnati alla data dell'11 settembre, a causa delle nuove procedure della riforma della scuola L. 107/2015. In modo analogo, la presenza degli educatori scolastici comunali in servizio sull'Istituto Comprensivo, pari a cinque unità, non era ancora stata formalizzata con contratto, e quindi l'educatore che ha potuto partecipare non era certo di essere effettivamente assegnato alla scuola.

Tutti gli alunni dell'Istituto Comprensivo con una certificazione per l'integrazione scolastica (ai sensi dell'art. 3, Legge 104/92) con una diagnosi di un Disturbo dello Spettro Autistico (codice ICD 10: F 84.0 o F 84.9; WHO, 1992) sono stati coinvolti nel progetto, cioè hanno partecipato direttamente ai laboratori con la terapeuta della riabilitazione privata durante l'orario scolastico.

Nella tabella 1 sono descritte sinteticamente le caratteristiche degli alunni.

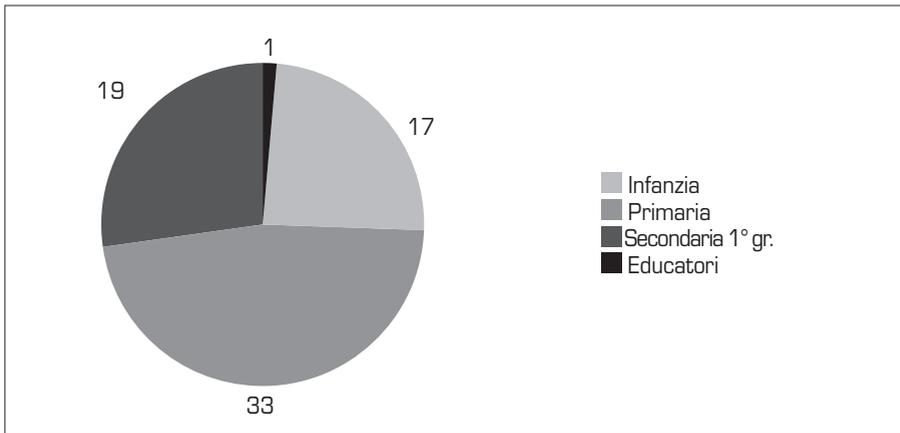


Fig. 1 Suddivisione dei partecipanti per ordine di scuola.

TABELLA 1  
Alunni coinvolti nella realizzazione del progetto

Soggetto (iniziali)	Classe frequentata	Diagnosi ICD 10	Tipo terapia proposta dal Servizio AUSL
C.Z.	1ª primaria	F 84.0	Gruppo AUSL + individuale domiciliare
D.G.	2ª primaria	F 84.9	Individuale domiciliare
N.P.	3ª primaria	F 84.9	Gruppo AUSL + gruppo domiciliare
W.B.	3ª primaria	F 84.0	Gruppo AUSL + gruppo domiciliare
Wa.B.	3ª primaria	F 84.9	Logopedia individuale AUSL
E.U.P.	1ª secondaria 1° gr.	F 84.0	Individuale domiciliare

## I laboratori

I laboratori pratici si sono svolti da ottobre 2015 a maggio 2016, con la presenza della terapeuta della riabilitazione psichiatrica (di seguito indicata con TRP) in orario scolastico.

Essi hanno coinvolto tutti i bambini con ASD iscritti alla scuola primaria e un ragazzino con autismo iscritto alla scuola secondaria di primo grado dell'Istituto Comprensivo di Luzzara, nonché i compagni di classe dei singoli bambini, le rispettive insegnanti di sostegno, le insegnanti curricolari e l'educatrice.

Questi laboratori pratici hanno avuto come obiettivo quello di dare supporto e affiancare gli insegnanti di sostegno e/o gli insegnanti curricolari e l'educatrice scolastica allo scopo di individuare le strategie operative migliori per ogni alunno, in relazione sia agli aspetti didattici sia a quelli comportamentali e di interazione sociale (Micheli e Xaiz, 2001; Micheli e Zacchini, 2001; 2006). Tutto ciò in vista di una miglior inclusione scolastica di ogni singolo alunno nel proprio contesto classe.

Nella pratica, i laboratori hanno previsto un breve periodo iniziale di osservazione diretta dei singoli alunni all'interno del gruppo classe o in piccolo gruppo da parte della TRP, parallelamente a un'osservazione indiretta portata avanti tramite colloqui iniziali con i terapisti AUSL, che avevano in carico i singoli bambini, e a un'intervista rivolta agli insegnanti. Quest'ultima era costituita da domande relative a diversi aspetti del comportamento adattivo del singolo alunno alle quali gli insegnanti dovevano rispondere attribuendo un punteggio da 0 a 3 a seconda di quanto quella abilità fosse presente. In particolare le domande riguardavano la collaborazione del bambino alle richieste dell'adulto, il rispetto delle regole scolastiche, le capacità comunicative del bambino (ad esempio, esprimere richieste, commenti, rispondere a domande, conversare con un adulto o con un pari), le abilità relative al gioco e tempo libero e l'interazione sociale (ad esempio, uso corretto dei giocattoli, interesse per gli altri bambini, condivisione dei materiali con i pari, rispetto del proprio turno). Inoltre, una parte dell'intervista è stata dedicata a descrivere eventuali comportamenti problema presenti nel bambino e in quali circostanze principalmente si fossero manifestati.

Da qui è stato poi possibile definire le principali necessità dei singoli alunni e dei rispettivi adulti di riferimento, punto di partenza importante per la creazione di un percorso personalizzato. Nello specifico sono stati svolti:

- *Interventi individualizzati all'interno del gruppo classe.* Hanno avuto come obiettivo principale quello di individuare le strategie operative più efficaci per aiutare l'alunno a mantenere un comportamento adeguato al contesto classe. In particolare è stato svolto un affiancamento alle insegnanti di sostegno nell'uso pratico di quelle strategie comportamentali specifiche che potessero aiutarle nel lavoro con il loro alunno. Sono state utilizzate le «agende delle attività» (scritte o con immagini, utili per chiarire visivamente al bambino la scansione del tempo e il susseguirsi di attività che doveva svolgere in un determinato lasso di tempo), le «regole visive» (regole di comportamento scritte in termini positivi che suggerivano al bambino il comportamento che l'adulto si aspettava da lui in quel momento), la «token economy» (sistema di rinforzo simbolico, conosciuta anche come «raccolta punti», nella quale il bambino otteneva un gettone ogni volta che rispettava una regola di comportamento; al termine il bambino poteva scambiare i gettoni con un premio concreto da lui precedentemente scelto).

- *Interventi in piccolo gruppo.* Hanno avuto come obiettivo quello di avvicinare gradualmente i bambini e i ragazzi alla relazione e interazione con i compagni di classe. Sono state quindi svolte attività parallele e di collaborazione allo scopo di insegnare all'alunno a condividere il materiale con i compagni e a rivolgersi a loro per ottenere ciò di cui aveva bisogno; attività motorie in palestra inizialmente proposte dall'adulto poi ideate dai bambini coinvolti, che dovevano preparare e spiegare ai compagni il gioco scelto. Questa attività è stata utile anche per insegnare agli alunni il comportamento adeguato da tenere all'interno di un ambiente ampio come la palestra durante giochi di movimento. L'ultimo tipo di attività organizzato in piccolo gruppo ha riguardato l'uso di giochi di società per insegnare ai bambini il rispetto del turno e aspetti di comunicazione sociale come rivolgersi al pari per proporre un gioco, accordarsi nella costruzione dell'agenda delle attività, accettare o rifiutare la proposta di un pari, rispettare e far rispettare le regole del gruppo nell'ottica di un apprendimento cooperativo (*cooperative learning*).
- *Interventi in medio e grande gruppo.* Sono stati svolti in particolare con l'intera classe dell'alunno, favorendo momenti di interazione positiva tra il bambino con ASD e l'intero gruppo classe. Sono stati quindi organizzati giochi didattici (tombola, tombola delle parole, tombola delle tabelline, ecc.), che hanno permesso alle insegnanti di proporre un ripasso di apprendimenti scolastici sotto forma di gioco, favorendo al contempo l'inclusione di tutti i bambini e la loro socializzazione; inoltre sono stati creati momenti di condivisione di esperienze personali del bambino con disturbo autistico con il resto della classe, poiché grazie all'uso della LIM l'alunno ha potuto raccontare le proprie vacanze di Natale descrivendo le fotografie proiettate. Ciò ha suscitato l'interesse dell'intera classe e ha permesso un'interazione reale e spontanea tra tutti i bambini.

### *La supervisione: collaborazione fra Servizi*

Nel corso del progetto sono stati previsti diversi momenti di supervisione fra i terapeuti del Servizio NPIA dell'AUSL, che hanno in carico i bambini coinvolti nel progetto, e la TRP privata responsabile dello svolgimento dei laboratori. Dopo gli incontri iniziali con gli insegnanti, ci si è concentrati nella co-progettazione dell'intervento, stabilendo gli obiettivi individuali e di gruppo per ciascun bambino. La TRP privata ha effettuato un primo momento di conoscenza in classe, e compilato una griglia di osservazione con la collaborazione degli insegnanti. In seguito, gli obiettivi e le strategie sono stati costantemente valutati e revisionati attraverso incontri di supervisione diretta e indiretta, tramite telefono, in base all'andamento generale del singolo bambino o del gruppo.

## *Analisi dei dati del questionario*

Partendo dal senso di frustrazione e di difficoltà riportato dagli insegnanti prima dell'inizio del percorso, per valutare l'efficacia dell'esperienza è stato creato un questionario per la rilevazione dell'autoefficacia percepita.

Il questionario è composto da due parti composte da 20 item ciascuna; su una scala Likert per ogni item i punteggi attribuibili variano da un minimo di 1 («Non mi sento per nulla efficace») a un massimo di 5 («Mi sento del tutto efficace»). Scopo del questionario è quello di verificare se, a seguito dell'intervento, l'insegnante si sente maggiormente capace nella gestione degli alunni con ASD. La prima parte del questionario valuta l'autoefficacia percepita PRE intervento (prima della formazione e dei laboratori, 20 item); la seconda valuta l'autoefficacia percepita POST intervento, a fine anno scolastico (20 item precedenti + 5 item di analisi finale sulle diverse parti del progetto: formazione, affiancamento ai laboratori, serate di sensibilizzazione).

Il questionario in particolare ha l'obiettivo di valutare l'eventuale miglioramento nei seguenti campi:

- area delle conoscenze specifiche sui Disturbi dello Spettro Autistico: conoscenza della rete dei servizi esistenti, riconoscimento di caratteristiche e sintomi, conoscenza di strumenti visivi e di tecniche comportamentali per l'intervento;
- area della didattica speciale: autoefficacia percepita nella gestione della classe con alunno ASD, prevenzione e gestione dei comportamenti problema, conoscenza dei bisogni educativi specifici, individuazione di priorità e obiettivi concreti, identificazione dei punti di forza, individuazione degli aspetti motivazionali all'interno della didattica, inserimento dell'alunno ASD nel gruppo classe;
- area della condivisione: ricerca di confronto e sostegno dai colleghi, capacità di richiedere aiuto, livello di frustrazione nella gestione di alunni con ASD.

Il questionario è stato proposto per l'anno scolastico 2015-2016 in via sperimentale solo agli insegnanti di sostegno degli alunni coinvolti (tot. 4); obiettivo per l'anno scolastico 2016-2017 è di somministrarlo a tutto il corpo docente, per valutare l'impatto del progetto anche sugli insegnanti curricolari.

Nella tabella 2 vengono messe a confronto le due parti del questionario, con i dati ricavati in  $T_0$  nel pre-intervento (dati dei quattro insegnanti contrassegnati come a, b, c, d) e in  $T_1$  post-intervento (dati dei quattro insegnanti a, b, c, d). Nella tabella 3 viene sintetizzata l'analisi finale a  $T_1$  post-intervento dei 5 item somministrati a fine anno scolastico.

**TABELLA 2**  
**Confronto dei dati del pre- e post-intervento**

n.	Item	Pre					Post				
		a	b	c	d	Tot	a	b	c	d	Tot
1	Adeguatezza conoscenze DGS	4	3	3	3	13	4	4	4	4	16
2	Conoscenza rete dei servizi	3	3	2	2	10	3	4	3	1	11
3	Riconoscimento sintomi	3	3	3	2	11	4	4	3	4	15
4	Gestione della classe con DGS	3	2	3	2	10	4	4	3	4	15
5	Bisogni Educativi Specifici	4	3	3	2	12	4	4	3	4	15
6	Gestione CP	3	2	3	2	10	4	4	3	3	14
7	Obiettivi concreti	4	2	3	3	12	4	4	3	4	15
8	Identificare punti di forza	3	3	3	3	12	4	4	4	4	16
9	Aspetti motivazionali	3	4	4	3	14	4	4	4	4	16
10	Priorità	3	3	4	3	13	4	4	3	4	15
11	Facilitare l'inserimento in gruppo	3	3	4	2	12	4	3	4	3	14
12	Confronto con colleghi	3	1	3	2	9	4	3	3	3	13
13	Sostegno ai colleghi	4	2	3	2	11	4	3	4	3	14
14	Richiesta di aiuto	3	2	4	2	11	4	3	3	3	13
15	Livello frustrazione	2	4	2	3	11	4	3	3	4	14
16	Prevenzione CP	3	3	3	2	11	4	3	3	4	14

17	Conoscenza strumenti visivi	4	3	3	1	11	4	4	4	4	16
18	Utilizzo strumenti visivi	4	3	2	2	11	4	4	3	4	15
19	Conoscenze strategie comportamentali	3	3	3	1	10	4	4	3	4	15
20	Utilizzo strategie comportamentali	3	3	3	2	11	4	4	4	4	16
Tot		65 / 100	55 / 100	61 / 100	44 / 100	225	79 / 100	74 / 100	67 / 100	72 / 100	292
							14%	19%	8%	28%	

**TABELLA 3**  
**Analisi finale del progetto**

	a	b	c	d
Utilità della formazione teorico-pratica	4	5	4	4
Utilità dell'affiancamento nei laboratori	4	5	4	4
Utilità della serata di sensibilizzazione	4	5	5	
La formazione ha modificato il mio approccio	4	4	4	4
Utilità del progetto nel suo complesso	4	5	4	4

Legenda: 1 per nulla; 2 poco; 3 Abbastanza; 4 Molto; 5 Del tutto.

Dall'analisi dei dati emerge un aumento del senso di autoefficacia percepita per ciascun insegnante di sostegno (a +14%; b +19%; c + 8%; d +28%) e un aumento totale del 19% sugli insegnanti di sostegno coinvolti.

Gli insegnanti nel post-intervento dichiarano di sentirsi molto più efficaci (figura 2) rispetto alle conoscenze specifiche sugli ASD (grazie alla formazione teorica), al riconoscimento dei punti di forza degli alunni, all'implementazione di aspetti motivazionali nella didattica, all'uso di strumenti visivi e di tecniche comportamentali (grazie alla formazione pratica e all'affiancamento durante i laboratori). Gli insegnanti si confermano invece poco efficaci nella conoscenza della rete dei Servizi, trattata durante la formazione teorica ma ancora da

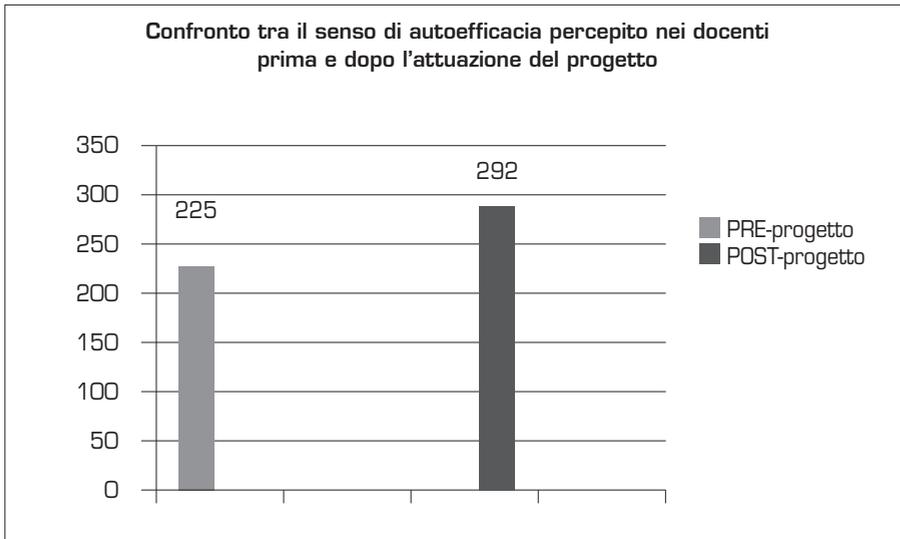


Fig. 2 Confronto del senso di autoefficacia nei docenti prima e dopo il progetto.

approfondire. Risultano migliorate le capacità di confrontarsi con i colleghi e di chiedere aiuto, capacità tuttavia ancora non completamente possedute, e significativa è risultata la diminuzione della frustrazione.

Da un'analisi qualitativa delle caratteristiche degli insegnanti, i risultati più alti in termini di autoefficacia sembrano essere stati rilevati negli insegnanti con meno esperienza alle spalle; i risultati più bassi invece emergono negli insegnanti che seguono gli alunni con quadro clinico più severo e modificabilità minore.

Dall'analisi qualitativa i docenti si dichiarano molto soddisfatti per le singole parti del progetto (formazione, affiancamento nei laboratori, utilità del progetto in generale per la modificazione dell'approccio didattico); inoltre si riscontra un alto gradimento per le serate di sensibilizzazione aperte alla cittadinanza, seppur un insegnante non abbia compilato perché non presente.

## Discussione

I risultati ottenuti dall'analisi del questionario compilato dagli insegnanti e dalle riflessioni emerse nella serata conclusiva sono qui di seguito elencati:

- Inizialmente nei docenti con alunni con ASD era sentita come necessaria una cultura condivisa sui Disturbi dello Spettro Autistico; l'opera di sensibilizzazione sul tema nei confronti di cittadinanza e rappresentanti di enti e associazioni, cruciali nei servizi alla persona del territorio, è risultata

fondamentale; infatti nel questionario sono emersi buoni risultati in termini di autoefficacia percepita rispetto alla formazione teorica e alla serata di sensibilizzazione (tabella 3).

- Gli insegnanti di alunni con ASD sentono come necessario un confronto costante fra diverse professionalità appartenenti alla scuola e all'AUSL nell'ottica del Sistema Curante, puntando a una migliore conoscenza e collaborazione fra i Servizi; questo è iniziato con il presente progetto ma è da perseguire ancora come obiettivo futuro per migliorare il lavoro di rete.
- Nel contesto scolastico sono emersi risultati concreti quali aumento dell'inclusività (nessuna richiesta di *pull-out*) e diminuzione di frequenza e intensità di molti comportamenti problema dei bambini con ASD (secondo quanto riportato dalle insegnanti). Inoltre la maggiore conoscenza teorica e pratica ha portato a un aumento della coerenza educativa tra gli insegnanti e della fermezza e sicurezza nell'utilizzo delle strategie comportamentali.
- Il progetto ha portato un «arricchimento per tutta la classe», con adeguamento della didattica utilizzata anche come opportunità di conoscenza reciproca e gioco condiviso per tutta la classe.
- È aumentato il benessere degli insegnanti e sono diminuite la frustrazione e la sensazione di impotenza; è migliorata la collaborazione tra docenti e educatori comunali che lavorano in ambiente scolastico.

Importante è stato l'incontro di verifica finale del progetto con gli operatori dell'AUSL, gli insegnanti curricolari e di sostegno e gli educatori comunali, nel quale sono emerse prospettive e proposte di miglioramento per proseguire il progetto. In particolare è emersa l'importanza di coinvolgere maggiormente le famiglie degli alunni con ASD, organizzando riunioni «riservate» a loro per l'illustrazione dettagliata del progetto, chiamandole a esprimere il loro gradimento attraverso la compilazione di un questionario simile a quello proposto ai docenti, spronandole a essere propositive e a mettersi in dialogo costruttivo con la scuola, consigliando loro modalità «possibili» di approccio al loro figlio e, infine, chiamandole a una maggiore presenza attiva all'interno della comunità territoriale. La criticità più rilevante emersa a fine progetto ha riguardato, infatti, lo scarso coinvolgimento delle famiglie degli alunni con ASD che hanno partecipato al progetto.

## Conclusioni

L'Istituto sta replicando il progetto per l'anno scolastico 2016-2017, grazie alle donazioni di aziende e privati cittadini del territorio. La continuità del progetto è fondamentale e le insegnanti stanno studiando anche altre propo-

ste di attività laboratoriali in classe per proporre nuove e specifiche pratiche comunicative, espressive e relazionali in grado di migliorare il rapporto degli alunni ASD con se stessi, con i compagni e con il territorio.

Inoltre Istituti comprensivi di territori vicini al Comune di Luzzara hanno proposto progetti simili per l'anno scolastico 2016-2017, rifacendosi al modello che prevede sia formazioni teorico-pratiche, sia attività laboratoriali con professionisti esperti per alunni con ASD.

## **«Cambiamo punto di vista»: A project for the inclusion of pupils with Autism Spectrum Disorder as a Caring System model**

### **Abstract**

*This paper describes and evaluates the impact and effectiveness of the project «Cambiamo punto di vista»: a project for the inclusion of pupils with Autism Spectrum Disorder arranged by Istituto Comprensivo in Luzzara, Reggio Emilia, Italy. The project is deeply rooted in the methodological-operative model, proposed by the Centro Autismo of ASL Reggio Emilia and defined as a «Caring System» («Sistema Curante», Dalla Vecchia et al., 2003). It is an approach to Autism Spectrum Disorder that believes in «spiral-interaction» and constructive, expert collaboration among the different forces which interact around each child with autism and their family. The project involves initial training sessions on autism and challenging behaviour management for all teachers, and a learning-by-doing session for special needs teachers who work alongside the therapist during experimental labs. The labs were carried out with pupils individually or in small groups with their classmates or with the whole class. Moreover, at the beginning and at the end of the project, the school organised two awareness evenings about Autism for all stakeholders, from a «Caring System» point of view.*

### **Keywords**

*Inclusion, Caring System, training, experimental labs, awareness evenings.*

#### **Autore per corrispondenza**

Patrizia Freddi  
I.C. Luzzara  
Viale Filippini, 42  
42045 Luzzara (RE)  
E-mail: pfreddi@icluzzara.gov.it

## Bibliografia

- Alvarez M., Varini A. e Giuberti V. (2011), *L'intervento psicoeducativo nei bambini con disturbi dello spettro autistico*, «Autismo e disturbi dello sviluppo», vol. 9, n. 3, pp. 377-391.
- Baker B.L. e Brightman A. (2004), *Passi per l'indipendenza. Strategie e tecniche ABA per un'educazione efficace nelle disabilità*, 4a ed., Brescia, Vannini.
- Capurso M. e Silvani M. (2016), *Utilizzo della Pet Therapy in bambini con Disturbi dello Spettro Autistico*, «Autismo e disturbi dello sviluppo», vol. 14, n. 1, pp. 97-117.
- Carr E.G. (1998), *Il problema di comportamento è un messaggio*, Trento, Erickson.
- Cavagnola R., Moderato P. e Leoni M. (a cura di) (2005), *Autismo che fare?*, Brescia, Vannini.
- Ciceri F., Benedetti S. e Frejaville E. (2010), *La qualità dell'integrazione scolastica dei bambini con Disturbi dello Spettro Autistico*, «Autismo e disturbi dello sviluppo», vol. 8, n. 3, pp. 311-327.
- Cohen D.J. e Volkmar F.R. (2004), *Autismo e disturbi generalizzati dello sviluppo. Vol. I: Diagnosi e Assessment; Vol. II: Strategie e tecniche di intervento; Vol. III: Diagnosi, sviluppo, neurobiologia e comportamento*, Brescia, Vannini.
- Cottini L. (2011), *L'autismo a scuola. Quattro parole chiave per l'integrazione*, Roma, Carrocci.
- Dalla Vecchia A. e Mazzetti A. (2003), *Il Centro Autismo e Disturbi Pervasivi dello Sviluppo della AUSL di Reggio Emilia*, «Autismo e disturbi dello sviluppo», vol. 1, n. 3, pp. 419-430.
- Elsabbagh M., Divan G., Koh Y.J., Kim Y.S., Kauchali S., Marcín C., Montiel-Nava C., Patel V., Paula C.S., Wang C., Yasamy M.T. e Fombonne E. (2012), *Global prevalence of autism and other pervasive developmental disorders*, «Journal of International Society for Autism Research», vol. 5, n. 3, pp. 160-179.
- Filipek P.A., Accardo P.J., Baranek G.T. et al. (1999), *The screening and diagnosis of autistic spectrum disorders*, «Journal of Autism and Developmental Disorders», vol. 29, pp. 439-484.
- Foxx R.M. (2002), *Tecniche base del metodo comportamentale*, Trento, Erickson.
- Giuberti V., Pellegrini E. e Moderato P. (2004), *L'utilizzo delle storie sociali in soggetti con disturbo dello spettro autistico*, «Autismo e disturbi dello sviluppo», vol. 2, n. 3, pp. 393-410.
- Hodgdon L.A. (2004), *Strategie visive per la comunicazione*, Brescia, Vannini.
- Hodgdon L.A. (2006), *Strategie visive e comportamenti problematici*, Brescia, Vannini.
- Ianes D. (2002), *La Didattica speciale per l'integrazione*, Trento, Erickson.
- Ianes D. e Cramerotti S. (2002), *Comportamento problema e alleanze psicoeducative*, Trento, Erickson.

- Istituto Superiore di Sanità SNLG-ISS (2011), *LG 21. Linee Guida per il trattamento dei disturbi dello spettro autistico nei bambini e negli adolescenti*, [http://www.snlg-iss.it/cms/files/LG\\_autismo\\_def.pdf](http://www.snlg-iss.it/cms/files/LG_autismo_def.pdf).
- Micheli E. e Xaiz C. (2001), *Gioco e interazione sociale nell'autismo*, Trento, Erickson.
- Micheli E. e Zacchini M. (2001), *Verso l'autonomia*, Brescia, Vannini.
- Micheli E. e Zacchini M. (2006), *Anch'io gioco*, Brescia, Vannini.
- Schopler E., Reichler R.J. e Lansing M. (1992), *Strategie Educative nell'Autismo*, Milano, Masson.
- Smith C. (2006), *Storie sociali per l'autismo. Sviluppare le competenze interpersonali e le abilità sociali*, Trento, Erickson.
- Visconti P., Peroni M. e Ciceri F. (2007), *Immagini per parlare. Percorsi di comunicazione aumentativa alternativa per persone con disturbi autistici*, Brescia, Vannini.
- World Health Organization – WHO (1992), *The ICD -10 classification of mental and behavioural disorders*, Geneva, WHO, trad. it. Organizzazione Mondiale della Sanità – OMS, *ICD-10/Decima revisione della classificazione internazionale delle sindromi e disturbi psichici e comportamentali*, Milano, Masson.

Freddi P., Magnanini S., Bonucchi E., Barbi G., Rivasi E. e Giuberti V. (2017), *Il progetto «Cambiamo punto di vista»: una buona prassi di progettazione scolastica inclusiva in un'ottica di Sistema Curante*, «Autismo e disturbi dello sviluppo», vol. 15, n. 2, pp. 195-211, doi: 10.14605/AUT1521703