



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI  
DI TRENTO  
Dipartimento di Psicologia  
e Scienze Cognitive



# PROGETTO AUTISMO 2009 -2014

## MODELLO DI INTERVENTO E VALUTAZIONE DELLA SPERIMENTAZIONE

a cura di Paola Venuti, Maria Martinelli, Stefano Cainelli, Chiara  
Cainelli, Carolina Coco, Ulisse Paolini, Paola Rigo, Michela Zaninelli





## INTRODUZIONE

La ricerca sull'autismo e sull'efficacia dei metodi di trattamento ha evidenziato in maniera molto evidente che interventi intensivi di circa 30-40 ore settimanali, precoci, in setting educativi ottimali, producono risposte migliori in bambini diagnosticati entro il secondo anno di età. I miglioramenti riguardano sia il livello di funzionamento globale, sia le performance intellettuali. Considerata l'incidenza sempre più alta dell'autismo [1/88 Nature, 2012], è insensato pensare che sia possibile offrire ai bambini con disturbo dello spettro autistico questo tipo di interventi fuori dai contesti educativi scolastici in cui sono quotidianamente inseriti. Da molti anni è evidente che i ragazzi con ASD (Autism Spectrum Disorders) possono essere agevolati notevolmente da una seria e mirata frequenza della scuola e di tutti gli ambienti educativi, ma è anche evidente la necessità di un personale formato e profondamente a conoscenza delle particolarità e tipicità del funzionamento mentale di questi soggetti, che sono caratterizzati da una neuro-diversità. L'approccio classico all'autismo li considerava simili a soggetti affetti da altre patologie quali il ritardo mentale, la psicosi, il disagio emotivo e quindi venivano utilizzati approcci di semplificazione o di evitamento e riduzione, e non erano capiti alcuni nodi problematici che rendevano difficile, se non addirittura inutile, la permanenza a scuola.

Nel 2009 l'Università degli Studi di Trento (Facoltà di Scienze Cognitive - Laboratorio di Osservazione, Diagnosi e Formazione (ODFLab) del Dipartimento di Scienze della Cognizione e della Formazione) e l'Istituto Pavoniano Artigianelli di Trento, dopo alcuni anni di collaborazione, di confronto e sperimentazione, su esplicita richiesta dell'Assessore all'Istruzione allora in carica, in collaborazione con il Centro provinciale per la Formazione Insegnanti, ora IPRASE, formalizzò un progetto che si proponeva di:

- strutturare un intervento provinciale a supporto delle scuole primarie e secondarie che lavorano con bambini e ragazzi affetti da disturbo dello spettro autistico;
- costruire una rete istituzionale stabile che potesse garantire il supporto, la formazione, le risorse umane necessarie per creare percorsi didattici ed educativi proficui per i bambini e i ragazzi inseriti nelle scuole;
- strutturare un modello provinciale di intervento che, unico in Italia, permettesse al Trentino di porsi come riferimento nazionale e internazionale su questa particolare patologia molto diffusa e studiata.

Il modello integrato tra istituzioni così pensato aveva compiti precisi, in quanto doveva:

- supportare le scuole che si trovassero ad affrontare interventi per bambini e ragazzi autistici, favorendo l'immediata messa in atto di percorsi proficui;
- favorire la crescita dei docenti e l'acquisizione di competenze specialistiche (evitando la delega del problema e favorendo la crescita del corpo docente);

- promuovere un programma di ricerca psico-pedagogica applicata nella scuola su questo particolare tema, per diffondere le buone pratiche e le conoscenze acquisite in tutto il sistema scolastico.

Il mese di maggio 2010 vide la conclusione di questa prima fase fondamentale di progettazione e l'apertura di un nuovo capitolo sempre più orientato alla realizzazione di un modello di preparazione, formazione e accompagnamento dei docenti.

A seguito si presentano, in sintesi, gli elementi più significativi dell'esperienza condotta nelle scuole nel corso degli anni 2009-2014.

## PROGETTO AUTISMO 2010-2011

La sperimentazione preparata nel corso dell'estate 2010 elaborò sia le linee di intervento nella scuola che la pianificazione di procedure che consentissero alla sperimentazione di realizzarsi.

### FASI DEL LAVORO:

#### 1. INDIVIDUAZIONE DI UNA RETE ISTITUZIONALE STABILE

I soggetti coinvolti erano:

- la Provincia autonoma di Trento, in particolare il team del Servizio Istruzione che si occupava di BES, con il compito di garantire il coordinamento dell'intervento, il supporto operativo alle scuole sulle procedure da adottare quando si iscrive un bambino o ragazzo con queste particolari problematiche, l'assegnazione delle risorse;
- l'Università di Trento, nello specifico il Laboratorio di Osservazione Diagnosi Formazione ODFLab, con il compito di occuparsi della supervisione scientifica del progetto, di garantire la messa a disposizione degli esperti esterni da affiancare ai docenti della scuola, di strutturare gli interventi di monitoraggio dei ragazzi e di fornire le risorse umane per la formazione dei docenti;
- il Centro di Rovereto per la formazione degli insegnanti, ora IPRASE, con il compito di coordinare gli interventi di formazione, in accordo con l'Università, per i docenti delle scuole coinvolte e di garantire assieme all'Università il coordinamento pedagogico dell'intervento.

Venne anche evidenziato che per garantire l'efficacia della rete si riteneva necessaria la costituzione di un gruppo operativo di lavoro che coordinasse l'intervento.

#### 2. INDIVIDUAZIONE DI UN PROTOCOLLO DI INTERVENTO PER LA SCUOLA CHE ACCOGLIE UN BAMBINO O RAGAZZO CON DISTURBI DELLO SPETTRO AUTISTICO

Il protocollo di intervento avrebbe dovuto prevedere i seguenti punti:

- la scuola che riceve l'iscrizione di un bambino o ragazzo autistico deve mettersi in contatto subito con il referente in Provincia che la guiderà sui passi da seguire e la metterà in contatto con il gruppo di coordinamento che la seguirà. In particolare sarà importante che la scuola abbia una persona del gruppo che la segua nella strutturazione dell'intervento;
- il dirigente scolastico deve prevedere l'assegnazione di educatori specializzati o comunque deve garantire un educatore qualificato ed esperto;
- va attivata la formazione degli insegnanti e degli educatori, che sarà garantita dall'IPRASE e dall'Università, ODFLab.

### 3. STRUTTURAZIONE DI UN PROGRAMMA DI RICERCA PEDAGOGICA E DIDATTICA

Per garantire la riflessione pedagogica sugli interventi, la capitalizzazione dei miglioramenti, il monitoraggio delle attività, l'elaborazione di programmi sempre più adeguati di intervento, si evidenziò l'importanza di strutturare uno specifico programma di ricerca. L'Università si occupò di coprire questa esigenza, in modo da assicurare la messa a sistema e la modellizzazione di interventi sempre più adeguati.

Alcuni soggetti e situazioni descritti all'interno di queste tre fasi sono maturati nel tempo e nell'evoluzione anche istituzionale e amministrativa dei partner coinvolti, assumendo talvolta oneri maggiori e definendo strategicamente il proprio apporto, come pure la partecipazione dei dirigenti scolastici, che è andata incrementandosi, vista l'adesione al percorso di un numero sempre maggiore di scuole e di consigli di classe.

#### ORGANIZZAZIONE DEL PROGETTO NELL'ANNO 2010-2011

Il progetto è stato rivolto ai dirigenti scolastici, a tutto il corpo docente e agli assistenti educatori coinvolti nel percorso scolastico dei bambini e ragazzi iscritti in scuole diverse, sia per ordine che per grado, nel territorio della Provincia di Trento. La formazione ha previsto l'adesione dell'intero consiglio di classe dove era inserito il soggetto con Disturbi dello Spettro Autistico, per favorire la condivisione delle informazioni e della progettualità, al fine di garantire un reale processo di integrazione.

Tab. 1 - Partecipanti 2010/2011

Anno scolastico 2010-2011	
Soggetti	20
Scuola Primaria	14
Scuola Secondaria I° grado	2
Scuola Secondaria II° grado	4

La formazione è stata organizzata in tre momenti:

- a. **iniziale**, di circa 16 ore, a settembre, rivolta a tutti gli insegnanti e assistenti educatori che desideravano parteciparvi;
- b. **in itinere**, all'interno dei consigli di classe che avevano aderito (20 ore);
- c. **finale** (4 ore), con tutti i consigli di classe che avevano aderito.

#### Formazione iniziale

Nell'ambito del progetto, gli esperti coinvolti nella formazione agli insegnanti hanno avuto ognuno una preparazione e specializzazione diversa (psicologo,

neuropsichiatra, musicoterapeuta, esperto di comunicazioni alternative). La varietà delle competenze professionali, ma al tempo stesso l'ampia conoscenza ed esperienza sia nel campo dei Disturbi dello Spettro Autistico che dell'ambiente scolastico, hanno cercato di garantire una risposta adeguata alle molteplici esigenze degli insegnanti e dei bambini e ragazzi inseriti nel progetto. L'attività di formazione iniziale ha riguardato in generale l'approfondimento dei Disturbi dello Spettro Autistico, quindi le sue principali caratteristiche e le problematiche che da esso possono derivare.

### **Formazione intermedia**

Questa fase è stata riservata ai consigli di classe che, avendo incluso un soggetto con ASD, hanno aderito alla sperimentazione e hanno richiesto, oltre alla formazione iniziale, anche la fase intermedia di appoggio.

In questa fase sono stati previsti vari incontri e in generale le attività di formazione proposte sono state le seguenti:

- chiarificazione delle caratteristiche e del funzionamento del soggetto in carico al consiglio di classe;
- supporto agli insegnanti nella costruzione del Piano Educativo Individualizzato (PEI);
- formazione nella gestione del rapporto con la famiglia e comunicazione del PEI secondo modalità specifiche e professionali;
- consulenza sul singolo caso (quindi aiutare gli insegnanti ad osservare ed attribuire significato ai comportamenti problema del soggetto, a strutturare ambienti e attività, a trovare strategie per diminuire ansia e difese, a favorire la reciprocità etc.);
- interventi per facilitare l'integrazione sociale (oltre che rivolti agli insegnanti, sono stati anche effettuati direttamente con il gruppo classe mediante attività ludiche cooperative e attività che hanno utilizzato l'elemento sonoro-musicale in piccolo gruppo);
- formazione sulla Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA), nei casi in cui le capacità verbali sono particolarmente compromesse.

### ***Incontri per la costruzione del PEI***

La formazione effettuata dagli esperti riguardo alle modalità di costruzione del PEI è fondamentale in quanto i Disturbi dello Spettro Autistico hanno, come è stato ripetutamente sottolineato, caratteristiche molto diverse rispetto alle altre patologie. Per poter garantire l'adeguata stesura del PEI, la sua applicabilità e il raggiungimento degli obiettivi prefissati, è necessario avere una preparazione specifica ed approfondita, sia sulle modalità di osservazione iniziale sia sugli aspetti sintomatologici che definiscono la sindrome, in particolare l'alterazione qualitativa della relazione e della comunicazione, e le peculiari modalità di funzionamento cognitivo e neuropsicologico riscontrabili nella maggior parte dei soggetti con questi disturbi. È importante sottolineare inoltre che, nello stabilire nel PEI gli obiettivi da perseguire, essi, oltre che essere definiti in modo generale, devono essere portati avanti suddividendoli in fasi e obiettivi più piccoli, concreti e facilmente verificabili. Gli obiettivi

dovranno essere perseguiti attraverso specifiche strategie relazionali e attività in cui il soggetto sia competente e abbia maggiore probabilità di successo.

### *Incontri sull'integrazione*

Nel progetto si è previsto che gli incontri di formazione per facilitare l'integrazione sociale venissero svolti sia a livello più teorico con gli insegnanti sia, se la singola situazione lo richiedeva, direttamente con l'intero gruppo classe o con gruppi ristretti. In generale agli insegnanti è stata sottolineata l'importanza di trovare un giusto equilibrio tra il lavoro da solo con l'adulto, i lavori in piccoli gruppi e il lavoro in classe. Non è necessario che il soggetto con ASD rimanga sempre in aula con i suoi compagni, ma piuttosto che svolga con loro delle attività durante le quali il suo livello d'ansia non sia elevato, che provi il piacere nello stare con gli altri e si senta competente e valorizzato. Gli insegnanti sono stati sensibilizzati nell'osservare i livelli di stanchezza e considerare la quantità di energie che questi soggetti spendono nelle interazioni sociali; solo così essi possono aumentare le abilità sociali, l'autostima e i sistemi di adattamento.

Agli insegnanti sono state date, inoltre, delle indicazioni sul tipo di attività da svolgere con i compagni per facilitare lo sviluppo delle interazioni sociali, nonché sull'importanza sia di spiegare al gruppo classe la motivazione dei comportamenti che può mettere in atto il compagno con Disturbo dello Spettro Autistico, sia di esplicitare i suoi particolari bisogni. In classe sono state realizzate, sempre alla presenza dell'insegnante, che in seguito le ha riproposte in autonomia, attività ludiche cooperative e attività che utilizzano l'elemento sonoro-musicale, attività di CAA con un piccolo gruppo di compagni, per far imparare ai compagni a comunicare con il bambino o ragazzo con ASD e attività generali con tutta la classe per spiegare in maniera chiara ed accessibile a tutti la patologia del compagno e le sue caratteristiche.

### *Strumenti di valutazione*

Nell'ambito del progetto il Laboratorio di Osservazione Diagnosi e Formazione del Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive dell'Università di Trento si è occupato anche della realizzazione di uno specifico programma di ricerca per garantire la riflessione psico-pedagogica, per monitorare le attività ed elaborare interventi sempre più adeguati.

Sono stati utilizzati due strumenti di valutazione per ogni singolo partecipante:

- un'intervista che indaga il comportamento adattivo dell'individuo (Vineland Adaptive Behavior Scales II);
- una Scheda osservativa per analizzare le abilità di base possedute dal soggetto (Scheda osservativa per la valutazione di base dei soggetti con Disturbi dello Spettro Autistico (Venuti, 2003).

Le Scale Vineland Adaptive Behavior Scales II e la Scheda osservativa sono state somministrate o all'assistente educatore o all'insegnante di sostegno di riferimento del soggetto, all'inizio dell'anno scolastico e alla fine dell'anno. Tali strumenti sono stati usati sia come modalità di base da cui partire nel lavoro di

progettazione del Piano Educativo Individualizzato sia come strumenti per compiere una vera e propria verifica dell'andamento del progetto stesso.

### **Formazione Finale**

Un incontro finale a cui hanno partecipato tutti i consigli di classe coinvolti è stato svolto nel mese di maggio 2011. In tale incontro gli insegnanti che hanno partecipato al progetto hanno sinteticamente esposto agli altri il lavoro principale da loro svolto nell'ambito della classe, individuando quattro aree su cui lo stesso era stato maggiormente concentrato: comunicazione, integrazione sociale, riduzione dei comportamenti problema, didattica specifica per i disturbi dello spettro autistico.

Nell'incontro sono stati anche presentati i risultati di un questionario di valutazione svolto dal Centro Risorse dell'Assessorato all'Istruzione della PAT. Dal questionario, composto da 50 domande, sono emersi alcuni dati interessanti. In particolare, è risultato che:

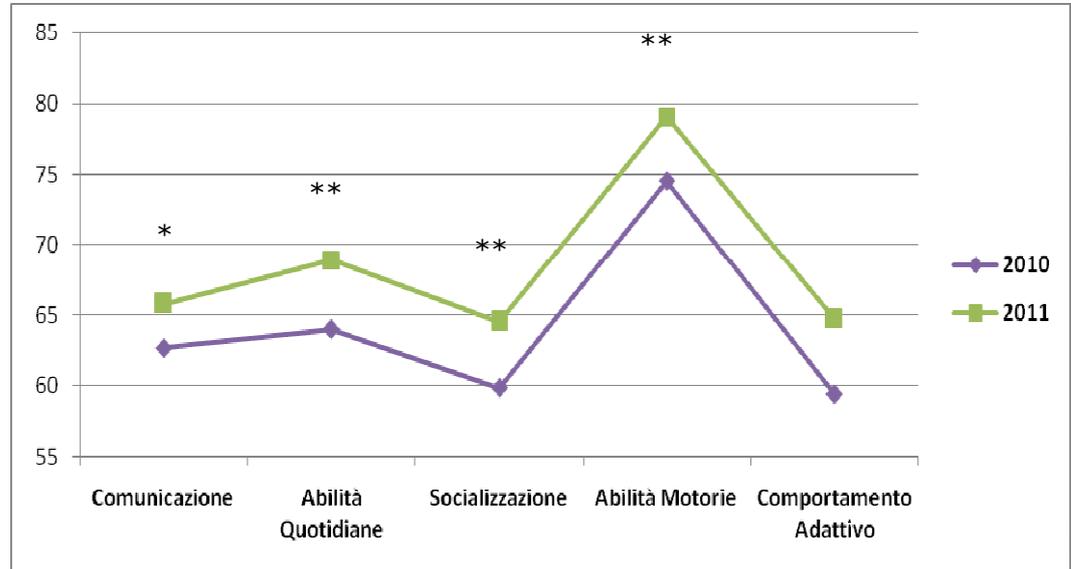
- quasi l'80 per cento dei colleghi aveva partecipato agli incontri organizzati a scuola;
- più del 50 per cento riteneva che gli incontri previsti dal progetto non appesantissero il normale lavoro a scuola facilitando la programmazione didattica;
- più o meno la stessa percentuale riteneva che gli incontri aiutassero a gestire i momenti critici dell'alunno, aiutando ad affrontare la situazione nella sua quotidianità;
- l'81 per cento dichiarava che il lavoro degli esperti avesse aiutato il consiglio di classe ad aumentare le competenze per lavorare con lo studente, operando per la sua inclusione.

Sono emersi chiaramente, dalle testimonianze verbalizzate dai docenti e dirigenti scolastici presenti, e verificate dallo staff del Laboratorio, l'efficacia dei percorsi nelle singole scuole e il miglioramento nei comportamenti sociali degli alunni, testimoniato da alcuni passaggi significativi del gruppo classe.

## Risultati della valutazione a fine anno

### Scale Vineland

Grafico 1 – Andamenti delle scale Vineland



Come mostra il grafico, tra inizio e fine anno tutte le abilità misurate dalle scale hanno avuto un incremento statisticamente significativo, evidenziando quindi un miglioramento dei soggetti seguiti sia nelle abilità comunicative e sociali, sia in quelle motorie e di autonomia quotidiana.

### Scheda di osservazione

Anche la Scheda di osservazione ha evidenziato miglioramenti statisticamente significativi nelle funzioni cognitive (più legate ai processi di apprendimento), nelle funzioni relazionali (che toccano il nucleo principale della patologia, essendo relative agli aspetti di comunicazione e socialità) e nelle aree della regolazione del comportamento.

Grafico 2 – Scheda osservativa: funzioni cognitive

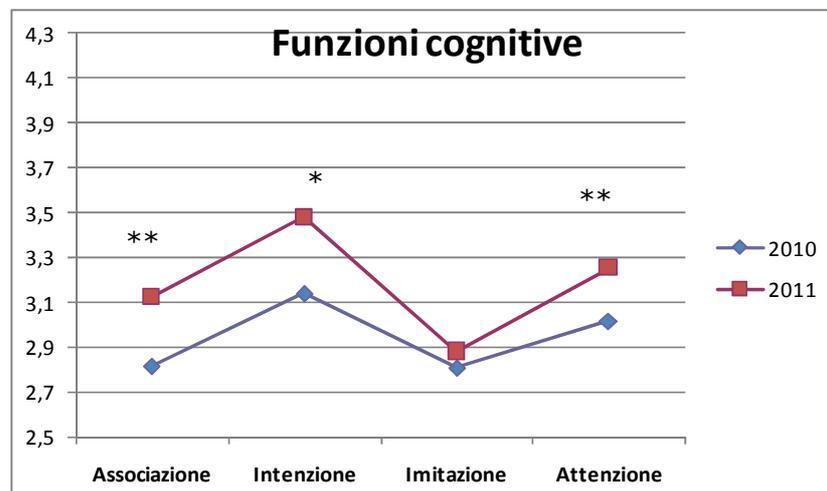


Grafico 3 – Scheda osservativa: funzioni relazionali

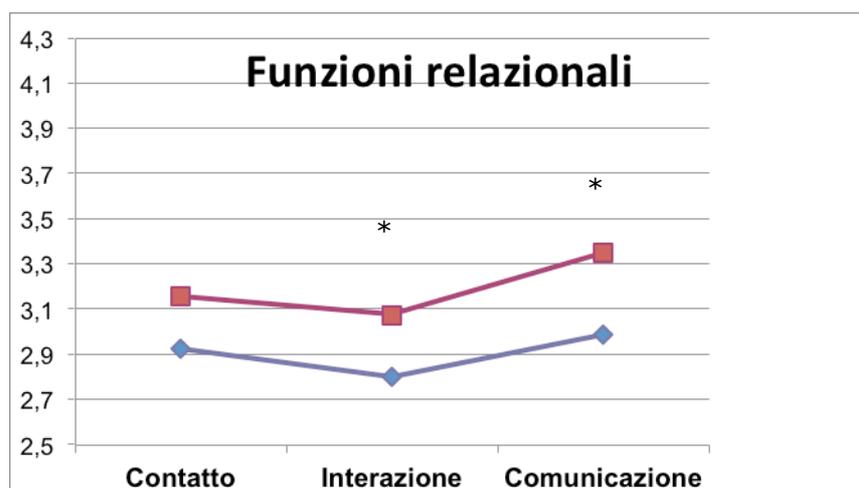
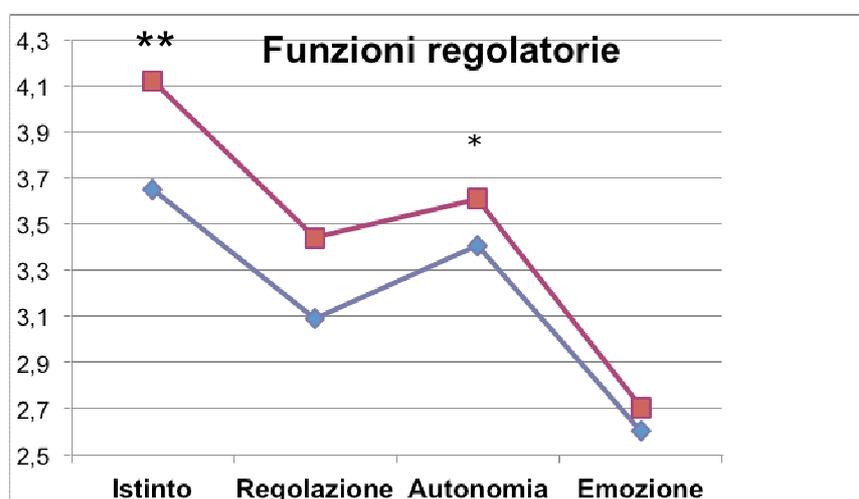


Grafico 4 – Scheda osservativa: funzioni regolatorie



Come si poteva prevedere, i nuclei di comportamento più legati alla patologia e alle funzioni regolatorie governate da processi cerebrali sono quelli che, sebbene migliorati, non hanno una validità statistica significativa.

A chiusura dell'edizione 2010-11 del Progetto Autismo, era chiaro che le attività di informazione introduttiva, accompagnamento in classe, seminario restitutivo di confronto e di condivisione avevano portato a conseguire risultati efficaci:

- rispetto agli studenti, in termini di inclusione, riduzione dei problemi sociali e comportamentali;
- rispetto ai docenti, in termini di un senso di empowerment (efficacia e padronanza) e di partecipazione contro il senso di solitudine e la delega.

Nel seminario conclusivo di maggio 2011, i dirigenti e le scuole coinvolti nelle attività di questo progetto hanno chiesto la prosecuzione delle attività per l'anno successivo. Già nel mese di giugno, prima dell'apertura ufficiale delle iscrizioni, numerosi consigli di classe nuovi hanno chiesto di poter partecipare.

## PROGETTO AUTISMO 2011-2012

Tab. 2 - Partecipanti 2011/2012

Anno scolastico 2011-2012	
Soggetti	38
Scuola Primaria	25
Scuola Secondaria I° grado	6
Scuola Secondaria II° grado	7

Si sono aggiunti 18 soggetti rispetto a quelli dell'anno precedente, per un totale di 38 soggetti seguiti.

### Struttura del progetto

Alcuni elementi nella nuova edizione sono stati rivisti e la tabella seguente presenta gli elementi di continuità e discontinuità.

Tab. 3 - Confronto edizioni progetto 2010/2011 -2011/2012

Elementi caratterizzanti il progetto 2011-2012	Elementi caratterizzanti il progetto 2010-2011
Seminario introduttivo e informativo (5 settembre 2011). Laboratori (6 e 7 settembre 2011).	Informazione introduttiva.
Attività di accompagnamento in aula e con i docenti di riferimento.	Accompagnamento in classe.
Incontri frequenti di monitoraggio dei processi e degli esiti.	Riflessione nel consiglio di classe (ambito inclusivo).
Riflessione nel consiglio di classe (ambito inclusivo).	
Due incontri trasversali all'anno sui 4 temi emersi nell'edizione precedente come principali (inclusione, comunicazione, didattica, gestione dei comportamenti problema), trattati in tutte le realtà scolastiche coinvolte.	
Realizzazione di una piattaforma condivisa tra i colleghi delle diverse realtà scolastiche del Trentino.	
Raccolta di materiale ai fini di procedere ad una documentazione e condivisione di buone prassi	
Seminario conclusivo di restituzione (25 maggio 2012).	Seminario restitutivo/conclusivo

## Valutazione del progetto

Oltre alle prove dell'anno precedente, è stata introdotta una nuova prova, appena arrivata, tradotta e adattata in Italiano, la Social Responsiveness Scales, che valuta nel dettaglio le competenze sociali e di relazione dei soggetti con ASD, individuando un livello di criticità e un livello di gravità.

La scala è stata applicata anche agli alunni che per il secondo anno hanno partecipato al progetto, ma non si è potuta fare la risomministrazione a fine anno perché nelle norme della prova è necessario far passare un anno solare tra la prima e la seconda prova.

A conclusione del percorso, agli insegnanti partecipanti è stato somministrato un questionario di valutazione delle attività proposte.

Analisi dei dati emersi dai questionari:

- i partecipanti al percorso sono insegnanti equamente distribuiti tra i diversi ordini scolastici, a differenza dell'anno precedente, che erano prevalentemente della scuola primaria e dichiaravano per lo più un discreto livello di preparazione iniziale alla tematica;
- la maggioranza dei partecipanti ha dichiarato di aver incrementato la propria formazione e i propri saperi, trovando utili gli argomenti trattati a vantaggio della propria esperienza personale in situazione, che ha consentito di ampliare così le proprie competenze;
- i giudizi espressi a proposito di materiali didattici, assistenza logistica e organizzativa sono stati positivi.

Gli Istituti coinvolti e presenti al seminario conclusivo hanno chiesto la continuità del Progetto Autismo. Si è registrata tale richiesta di iscrizione di 20 nuovi consigli di classe e l'invito a mantenere l'attività di formazione e accompagnamento sui 40 alunni dell'anno precedente. È risultato così evidente che il Progetto Autismo si è accreditato come una realtà efficace nella scuola trentina.

## PROGETTO AUTISMO 2012-2013 e 2013-2014

Si è confermata la convinzione che la formazione dei docenti che hanno in carico un soggetto con ASD deve essere legata ai problemi che gli insegnanti e gli educatori portano, alle loro competenze, alle caratteristiche specifiche dei singoli soggetti affetti da ASD, e deve spaziare dagli approfondimenti teorici legati ai problemi e alle necessità che emergono, alla creazione di percorsi ed attività didattiche inclusive.

I formatori devono avere competenze specifiche nella patologia da trattare sia di tipo teorico che relative all'intervento e alla riabilitazione, ma devono possedere anche competenze di didattica e di metodologia della didattica, per poter declinare le conoscenze teoriche e le pratiche riabilitative in percorsi didattici e progetti laboratoriali di inclusione. Il gruppo di formatori deve essere abbastanza ampio per poter spaziare tra competenze e trattamenti diversi.

L'aumento del numero dei casi ha reso difficile il seguire ogni soggetto in maniera consistente come nel passato. Le edizioni 2012-2013 e 2013-2014 si sono proposte di conseguenza, per la parte dei nuovi iscritti, in continuità con le precedenti, ma è stato aperto un nuovo fronte, una nuova strategia di formazione, che andava a potenziare i già formati negli anni precedenti, in modo da proporre un'ottimizzazione dei propri saperi e consentire una flessibilità organizzativa. La nuova edizione ha quindi previsto due percorsi differenti:

- **percorso A** per i nuovi consigli di classe;
- **percorso B** per i consigli di classe che avevano già ricevuto una formazione e usufruito di un accompagnamento individuale.

Tab. 4 - Partecipanti nuovi 2012-2013 e 2013/2014

Anno scolastico	2012-2013	2013- 2014
Soggetti	19	21
Scuola Primaria	16	12
Scuola Secondaria I° grado	3	7
Scuola Secondaria II° grado	-	2

### Struttura del progetto

La formazione del percorso A è distinta in tre fasi:

1. - Iniziale, nella forma di una sessione plenaria che coinvolge tutti gli insegnanti e assistenti educatori e affronta l'eziologia dei disturbi, le cause e le basi neurobiologiche, il funzionamento e le alterazioni del cervello; il ruolo della ricerca: le basi genetiche, le scoperte recenti e gli indicatori precoci; i principali trattamenti dei Disturbi dello Spettro Autistico e l'applicabilità in ambito scolastico, quali i modelli di regolazione del comportamento, i modelli di

attivazione dell'intersoggettività e i modelli di ampliamento della comunicazione. Dopo la sessione plenaria gli insegnanti si suddividono in gruppi che ruotano su laboratori molto operativi e che hanno lo scopo di fornire competenze immediate per osservare i soggetti con ASD in carico, individuarne le caratteristiche e affrontare in breve tempo un primo adattamento all'ambiente.

2. - In itinere, in forma di supporto diretto ai consigli di classe. Gli interventi di formazione si svolgono a scuola, circa una volta al mese e prevedono, almeno per la maggior parte del percorso, la presenza dell'intero consiglio di classe. Gli interventi formativi prendono spunto dalle osservazioni dirette e indirette svolte a scuola, ossia dalle Schede osservative delle funzioni di base (Venuti...), SRS (Social Responsiveness Scale) e Scale Vineland per la valutazione dei livelli di sviluppo e autonomie, che sono somministrate da psicologi esaminatori esterni, e dalle osservazioni riportate dagli insegnanti e assistenti educatori che sono a diretto contatto con l'alunno con ASD. I primi incontri con gli insegnanti sono rivolti a completare il quadro generale del soggetto e a dare le prime indicazioni per costruire il PEI. Viene quindi analizzato l'intero sistema di funzionamento del soggetto e il livello di adattamento all'ambiente scolastico. In particolare devono emergere chiaramente le abilità o possibilità residue di comunicazione e linguaggio, la presenza di comportamenti stereotipati e/o interessi ristretti, le capacità e/o possibilità di interazione con adulti e pari, il livello cognitivo e le effettive abilità di performance raggiunte dall'alunno con ASD. Stabiliti gli obiettivi da raggiungere, gli insegnanti devono essere informati in particolare su quali strategie educative e didattiche debbano essere utilizzate al fine di poter raggiungere i risultati auspicati nel PEI.

La particolarità e la specificità di questo modello di formazione risiede nel fatto che i soggetti con ASD hanno un funzionamento particolare rispetto ai soggetti con sviluppo tipico. Per non cadere in semplificazioni o interpretazioni errate, durante gli incontri di formazione gli insegnanti sono continuamente formati sul fatto che i soggetti con ASD presentano comportamenti non facilmente intellegibili (espressività mimico-gestuale ridotta o assente), modalità di comportamento e risposta agli stimoli particolare (alterazioni e connessioni neurologiche diverse), alterazioni e differenze nella cognizione (alterato funzionamento del sistema senso-percettivo, dell'attenzione e memoria, utilizzo prevalente del pensiero visivo e del canale sensoriale visivo per integrare le informazioni in ingresso), difficoltà a stabilire e mantenere contatto oculare e interazione con le persone (deficit nel sistema intersoggettivo e nel funzionamento del cervello sociale), difficoltà nella comunicazione dei bisogni e nel linguaggio. In tal senso diviene importante saper utilizzare strategie educative e didattiche specifiche che tengano conto di questo complesso funzionamento atipico. Le strategie sono spiegate intrecciando continuamente la teoria che spiega le caratteristiche universali dei soggetti con ASD con gli aspetti originali e diversi in ogni soggetto con ASD e il relativo funzionamento emotivo e cognitivo. Le azioni, la strutturazione degli ambienti, la modalità di presentazione degli stimoli, la strutturazione e prevedibilità alle attività, la preparazione dei setting interattivi e la mediazione nelle relazioni con i pari, diventano strategie cruciali per poter permettere ai soggetti con ASD di agire

nell'ambiente senza dover affrontare tensioni e stress emotivo continuo e quindi senza dover esprimere il disagio attraverso comportamenti problematici da gestire.

La formazione si occupa nello specifico di fornire strumenti e tecniche specifiche per:

- aumentare la comunicazione e il linguaggio;
- aumentare le capacità intersoggettive e di interazione sociale;
- superare le difficoltà scolastiche e aumentare le competenze cognitive;
- apprendere schemi di comportamento efficaci/diminuire i comportamenti disadattivi.

Approntato il PEI con obiettivi, attività e strategie, la formazione prosegue nell'affinamento delle strategie e nella verifica delle azioni andate a buon fine. Vengono valutate in itinere con gli insegnanti le strategie e le tecniche che risultano efficaci e hanno prodotto risultati, vengono analizzate le azioni che hanno diminuito i comportamenti problematici e le stereotipie. Si analizzano le possibilità di strutturare attività individuali e di piccolo gruppo per far generalizzare al soggetto le abilità acquisite e per progettare inclusione reale. In tal senso è importante avere l'assenso e la disponibilità di tutti gli insegnanti per poter far partecipare altri soggetti alle attività di tipo interattivo-sociale o didattiche.

I formatori possono a questo punto formare direttamente gli insegnanti sul campo, organizzando sia attività individuali che attività con un piccolo gruppo di compagni, in modo da istruire direttamente l'insegnante sulle modalità da utilizzare per condurre e mediare l'attività di piccolo gruppo.

In generale gli insegnanti devono apprendere che prima di passare al gruppo classe le attività, sia educative del comportamento, sia di apprendimento di nuovi schemi, devono essere improntate individualmente con il soggetto. Queste attività sono le prime da monitorare con l'insegnante, in quanto sono importanti per la costruzione della relazione e sono la base per impostare le successive attività.

Negli incontri con i consigli di classe i formatori presentano a livello teorico le caratteristiche delle famiglie e le modalità di supporto e collaborazioni con genitori dei soggetti con ASD. In particolare i formatori possono insegnare modalità di contenimento emotivo e rassicurazione e modalità di presentazione degli obiettivi e attività dell'alunno. Parallelamente la formazione fornisce strumenti e informazioni circa la necessità di lavorare in rete con altri esperti esterni (riabilitatori, centri territoriali) e le modalità di interazione per acquisire informazioni e collaborare per lo sviluppo dei soggetti con ASD.

3. - Finale, che restituisca agli insegnanti il senso del cammino svolto durante l'anno e permetta loro di confrontarsi.

Il percorso B è così articolato:

1. - Quattro laboratori didattici: comunicazione e narrazione; inclusione attraverso l'espressione motoria; inclusione attraverso l'espressione musicale; attività espressive e artistiche per i soggetti con ASD ad alto funzionamento. I quattro laboratori sono condotti da formatori esperti nel campo dei Disturbi dello Spettro Autistico e delle quattro specifiche applicazioni a livello riabilitativo e psico-educativo scolastico. Nei quattro laboratori gli insegnanti apprendono in gruppo specifiche tecniche per condurre le attività sopra descritte in modo da poterle utilizzare sul campo e attuare interventi integrativi delle abilità e inclusivi sociali. Negli incontri di laboratorio gli insegnanti portano la documentazione delle esperienze svolte a scuola, in modo da affinare le capacità gestionali e di trattamento psico-educativo con i soggetti con ASD e i loro compagni.

2. - Incontri in gruppi di consigli di classe, organizzati per vicinanza scolastica e per similitudine di casi. Si tratta di incontri di supervisione formativa sui singoli soggetti seguiti dal progetto: ogni consiglio porta l'evoluzione della situazione del soggetto in carico e lo discute con gli altri insegnanti sotto la conduzione e formazione continua dell'esperto. Viene analizzata la situazione, valutate le capacità acquisite dagli insegnanti e sono fornite ulteriori informazioni per risolvere situazioni problematiche o modalità di osservazione specifica per comprendere la natura di eventuali empass. In questo percorso gli insegnanti hanno già acquisito informazioni e stabilito buone prassi, ma l'evoluzione del soggetto o i cambiamenti dell'assetto scolastico o del personale possono portare ulteriori necessità di ampliamento formativo per affrontare e gestire le situazioni. Nel percorso B gli insegnanti possono confrontare le proprie capacità di risoluzione delle situazioni e apportare contributi importanti all'intero gruppo, stabilizzando le acquisizioni teoriche e le prassi con i soggetti con ASD e divenendo gradualmente essi stessi esperti.

3. - Incontro finale, comune ai percorsi A e B, in cui gli insegnanti presentano in sessione plenaria le singole esperienze e prassi che hanno prodotto risultati per l'apprendimento, la comunicazione e l'adattamento all'ambiente sociale. In questo incontro conclusivo gli esperti specificano i percorsi svolti dai consigli di classe che presentano le esperienze, identificando la cornice di ogni singolo percorso e incrementando la funzione di scambio formativo in un processo di consolidamento delle buone prassi.

La presentazione dei dati rilevati (a inizio e fine anno scolastico) è un importante feedback che fornisce agli insegnanti l'efficacia della formazione e la ricaduta del loro lavoro sullo sviluppo del soggetto con ASD. Al di là dei risultati rilevabili in senso osservativo ecologico dal maggiore adattamento del soggetto, dalle acquisizioni cognitive, dall'inclusione con i pari e dalla diminuzione dei comportamenti problema, si possono osservare, riassunti in grafici, gli effetti degli interventi psico-educativi per aree e funzioni emerse dagli strumenti osservativi somministrati dal personale specializzato (Schede osservative delle funzioni di base, SRS - Social Responsivness Scale e Scale Vineland per la valutazione dei livelli di sviluppo e autonomie). Questi dati permettono di fare chiarezza sul funzionamento mentale dei soggetti con ASD e rimandano agli insegnanti impegnati sul campo ulteriori informazioni su come sia necessario investire su alcune aree e funzioni per permettere il miglioramento anche in

altre aree e come il loro lavoro abbia prodotto cambiamenti strutturali nei soggetti con ASD.

### **Alcune brevi riflessioni di carattere organizzativo**

Negli ultimi due anni del progetto si è assistito a un progressivo minore coinvolgimento dei dirigenti scolastici e dei referenti BES, probabilmente a seguito di un atteggiamento più scontato e ordinario rispetto all'iniziativa. Tale fatto ha finito con l'incidere, in parte, anche sulla motivazione dei consigli di classe. Inoltre, se si è potuto spesso verificare come il lavoro in molte classi si sia mantenuto negli anni di alto livello, parallelamente, in altre, si è dovuto constatare come gli insegnanti già formati siano stati poco coinvolti nella gestione di nuovi alunni inseriti.

Ciò conferma come l'attenzione e la presenza della leadership di scuola costituiscano elementi decisivi per la riuscita delle attività inclusive e, ancor più, per la loro condivisione e disseminazione all'interno dell'intera realtà scolastica. Questo a maggior ragione nel caso di iniziative come quella qui presentata, che ha posto quale elemento fondante lo sviluppo professionale di insegnanti capaci nel tempo di agire con sempre maggiore autonomia nelle azioni inclusive e nell'inserimento dei bambini e dei ragazzi con ASD.

La valorizzazione e l'utilizzo di risorse preparate, in un'ampia e ragionata visione di sistema, possono rappresentare infatti un grosso vantaggio per la scuola, le cui azioni possono così fondarsi sempre più su specifiche competenze interne, riducendo progressivamente la delega ad enti o figure esterne.

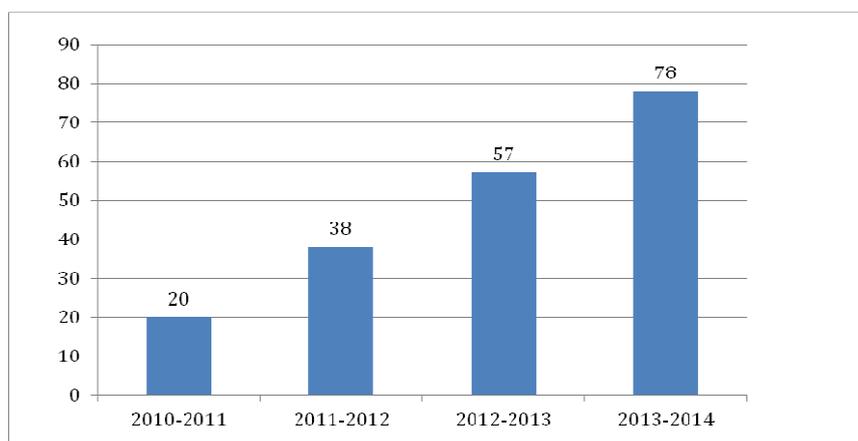
## Alcuni dati, riflessioni e valutazioni complessive sui quattro anni di Progetto Autismo

Tab. 5 - Partecipanti complessivi

	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014
Scuola Primaria	14	11	16	12
Scuola Secondaria I° grado	2	4	3	7
Scuola Secondaria II° grado	4	3	-	2
Scuola Primaria				<b>53</b>
Scuola Secondaria I° grado				<b>16</b>
Scuola Secondaria II° grado				<b>9</b>

È evidente da questi dati come la maggiore partecipazione venga da parte dei consigli di classe delle scuole primarie, e ciò è ovviamente molto positivo perché, quanto prima si comincia un lavoro strutturato ed adeguato, tanti più risultati si hanno. E' però interessante notare che il progetto ha accompagnato alcuni ragazzi anche nel passaggio dalla scuola primaria alla scuola secondaria. Una riflessione importante va fatta sulle scuole secondarie, in quanto al progetto hanno aderito due scuole, l'Istituto Artigianelli e l'Istituto de Carneri, che si stanno anche definendo come le scuole superiori che maggiormente accolgono e risultano adeguate per i soggetti con ASD.

Grafico 5 – Incremento numero partecipanti 2010/2014



Da notare la crescita costante del progetto anno per anno, con l'inclusione ogni anno di circa 17-20 soggetti; al di là delle statistiche che non si sono avute a disposizione, sembrerebbe che questo sia circa il numero minimo di soggetti con ASD che ogni anno entra nei vari ordini della scuola trentina e quindi forse questa è un'indicazione importante per la pianificazione delle risorse.

## LA VALUTAZIONE SUI SOGGETTI CON ASD

Nella tabella 6 sono riportati, anno per anno, i dati raccolti attraverso la somministrazione degli strumenti utilizzati per valutare gli effetti degli interventi educativi realizzati nella scuola, sulla crescita dei soggetti con ASD.

Tab. 6 - Strumenti utilizzati per la valutazione

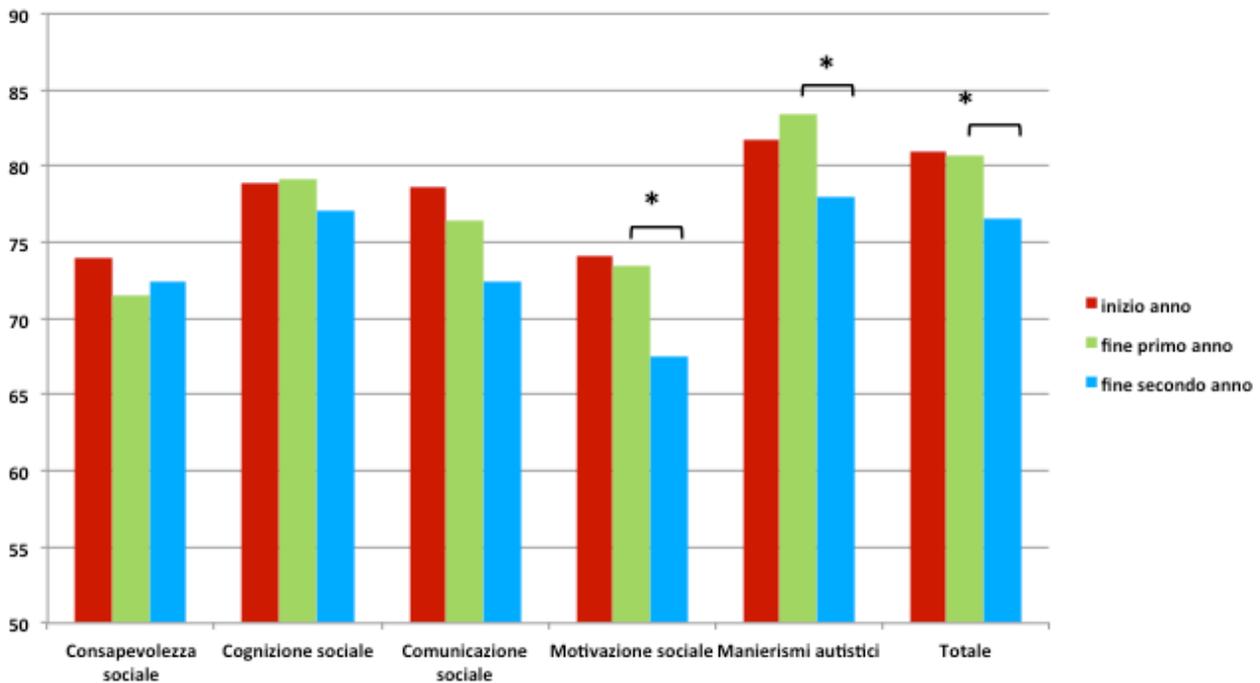
	<b>1° anno 2010/2011</b>	<b>2° anno 2011/2012</b>	<b>3° anno 2012/2013</b>
<b>Social Responsiveness Scale (SRS)</b>		36	36+21
<b>Scheda Osservativa (SO)</b>	13	13+23	13+23+21
<b>Vineland</b>	13	13+23	13+23+21

Riportiamo di seguito le analisi dei dati delle diverse rilevazioni e ci riferiamo solo ai soggetti di cui abbiamo le misure per tre anni consecutivi e che quindi ci aiutano a capire meglio gli andamenti e gli obiettivi raggiunti e quelli su cui lavorare ancora.

### Social Responsiveness Scales

Come già detto, le scale misurano le competenze sociali e quindi offrono un quadro molto strutturato delle difficoltà dei soggetti con ASD nell'interazione e la gestione dei rapporti sociali.

Grafico 6 – SRS



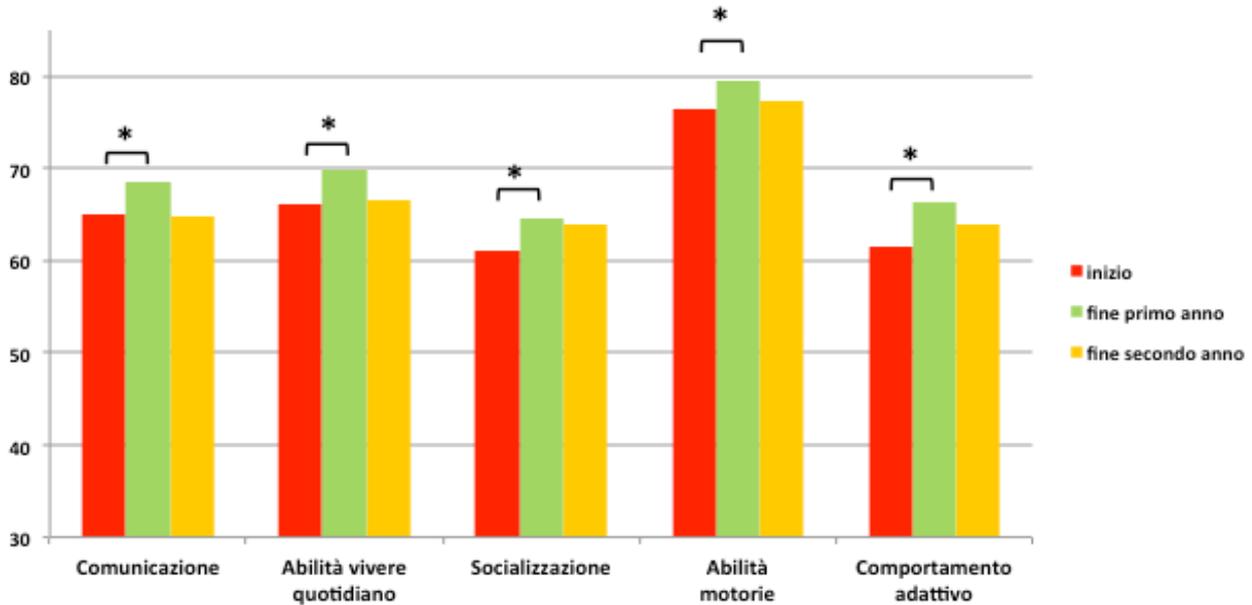
I miglioramenti nel soggetto si evidenziano alla fine del secondo anno di partecipazione al progetto di integrazione scolastica. Aumenta la motivazione sociale (più basso è il punteggio, maggiore è la motivazione scolastica) e diminuiscono i comportamenti stereotipati. In generale il punteggio totale della scala evidenzia un netto miglioramento. In realtà questo dato offre uno spunto di riflessione molto importante: per toccare e gestire il nucleo strutturale della patologia è necessario lavorare continuamente per un periodo di tempo lungo: è solo dopo due anni di lavoro, basato anche su tecniche di educazione speciale, che il bambino con ASD migliora nella sua spinta verso gli altri ed è capace di ridurre i suoi manierismi autistici. Quindi il lavoro continuo, la stabilità delle figure di riferimento, la stabilità nel seguire e supportare gli insegnanti dopo un tempo relativamente lungo permette di migliorare e trattare il nucleo più profondo della patologia.

### Vineland Adaptive Scales

Al contrario delle Scale Sociali, i risultati delle Vineland sono evidenti maggiormente dopo il primo anno di lavoro e negli anni successivi i risultati ottenuti si mantengono stabili, ossia l'incremento ottenuto al primo anno procede stabilmente nel corso degli anni. La struttura stessa di queste scale ci può far capire questo risultato. Le Vineland, infatti, sono scale composte di differenti item che fanno riferimento a competenze specifiche e all'età cronologica in cui un soggetto con sviluppo tipico dovrebbe poterle aver acquisite. Il punteggio che si ottiene alla fine è calcolato in rapporto al punteggio ottenuto nei vari item (punteggio maggiore 2 quando l'abilità è acquisita, 1 quando è acquisita ma non ancora padroneggiata, 0 quando non è acquisita) in rapporto alla sua età cronologica. In questo modo nel primo anno i

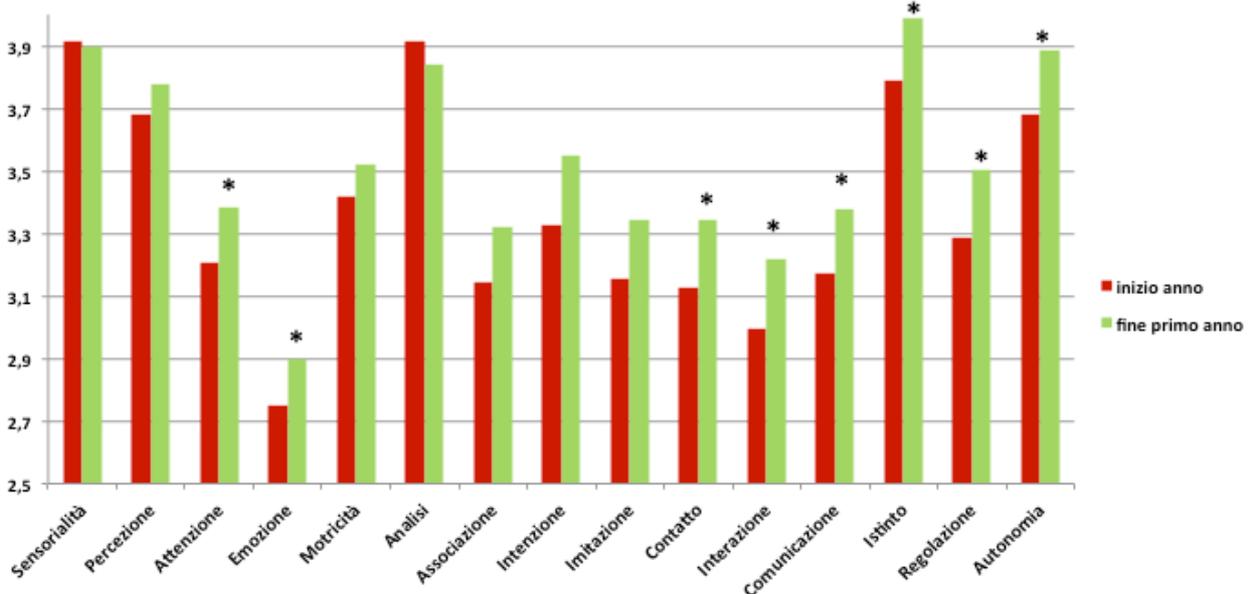
soggetti hanno fatto un balzo in avanti nelle acquisizioni, proprio perché si è lavorato in maniera strutturata e definita con il soggetto. Mantenere la stabilità negli anni successivi significa che si sono avute sempre nuove acquisizioni che messe in rapporto all'età cronologica che aumenta di anno in anno permettono di mantenere una stabilità nel punteggio ottenuto.

Grafico 7 – Scale Vineland



### Scheda osservativa

Grafico 8 – Scheda osservativa



Dall'osservazione del comportamento sono stati evidenziati miglioramenti (alla fine del primo anno di partecipazione al progetto) in:

- attenzione;

- funzioni regolatorie (emozione, istinto, regolazione, autonomia);
- funzioni relazionali (contatto, interazione, comunicazione).

Tutte queste funzioni sono fondamentali e basilari per iniziare un processo di lavoro e apprendimento scolastico. Possiamo quindi definire che nel primo anno di intervento di supporto alle insegnanti e alla programmazione i soggetti hanno generalmente dimostrato un incremento delle capacità di attenzione, di stare in contatto e relazione con gli altri e di regolazione dei propri comportamenti. In questo modo cominciano a essere più aperti e disponibili ad apprendere e acquisire sia nuovi comportamenti, che modi di comunicare, che abilità e autonomie specifiche (come evidenziato dalle Vineland) e successivamente riescono, procedendo nei loro apprendimenti, anche a modificare la motivazione e le competenze sociali (come evidenziato dalle scale di responsabilità sociale, le SRS).

Questi dati dimostrano l'efficacia di un tipo di intervento basato sul supporto e la formazione degli insegnanti, in cui la scuola si assume completamente il proprio ruolo di fruitore di interventi educativi specifici e specializzati per gestire i soggetti con ASD.

## SINTESI DEL MODELLO DI INTERVENTO DEL PROGETTO AUTISMO

### REFERENTI

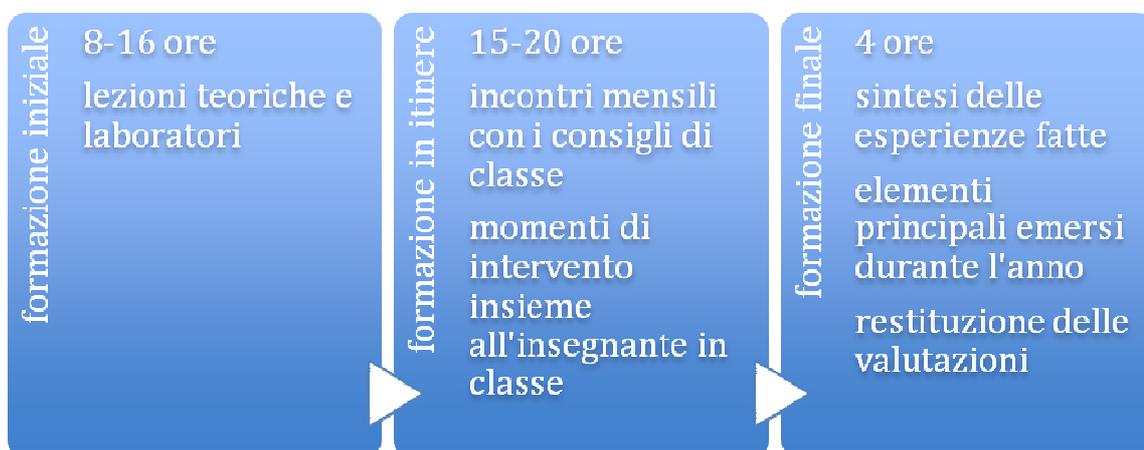
- 1- **Istituzione Formativa** (in questo progetto IPRASE, direttamente in contatto con il Settore BES).
- 2- **Equipe di formatori** (in questo progetto ODFLab). I formatori devono avere competenze specifiche nella patologia da trattare, sia di tipo teorico, sia relative all'intervento e alla riabilitazione; devono però anche possedere competenze di didattica e di metodologia della didattica per poter declinare le conoscenze teoriche e le pratiche riabilitative in percorsi didattici e progetti laboratoriali di inclusione. Il gruppo di formatori deve essere abbastanza ampio per poter spaziare tra competenze e trattamenti diversi.
- 3- **Istituzione scolastica**. I dirigenti scolastici e i referenti BES sono i terzi costituenti del progetto che, oltre ad aderirvi, devono garantire la qualità del personale educativo, mantenere il monitoraggio del consiglio di classe e informare del progetto le altre componenti scolastiche.

### COMPITI DEI REFERENTI DEL PROGETTO

- 1- **Istituzione Formativa**. Deve garantire il coordinamento dell'intervento e il collegamento tra i vari referenti, la gestione tecnica, ossia il supporto operativo alle scuole sulle procedure da adottare e il mantenimento delle stesse, deve avere una funzione di garante dello staff tecnico e della funzionalità del progetto, nonché compiti di verifica degli esperti e del loro agire con le scuole. Un altro compito importante è il potenziamento delle attività di documentazione, in particolare attraverso il sistema della piattaforma on-line.
- 2- **Equipe di Formatori**. Deve strutturare le 3 fasi della formazione: iniziale, ampia e rivolta a quanti più insegnanti possibile, con ampio quadro teorico e con laboratori metodologici didattico molto operativi; in itinere, nella forma di supporto ai consigli di classe, con interventi diretti nei singoli consigli (percorso A) o con interventi in gruppi di consigli (percorso B); finale, che restituisca agli insegnanti il senso del cammino svolto durante l'anno e che permetta loro di confrontarsi. La formazione deve essere veramente flessibile, legata ai problemi che portano gli insegnanti, alle loro competenze, alle caratteristiche specifiche dei singoli soggetti affetti da ASD e deve spaziare dagli approfondimenti teorici legati ai problemi e alle necessità che emergono alla creazione di percorsi e attività didattiche inclusive.
- 3- **Istituzione Scolastica**. Deve garantire la gestione e il potenziamento di percorsi pedagogici e didattici dentro la scuola per i ragazzi affetti da ASD, che diventino patrimonio dei docenti e della scuola nel suo insieme. Deve occuparsi della valorizzazione delle risorse interne, in particolare degli insegnanti e degli assistenti educatori formati.

## STRUTTURA DEL PROGETTO.

### Percorso A



### Percorso B

