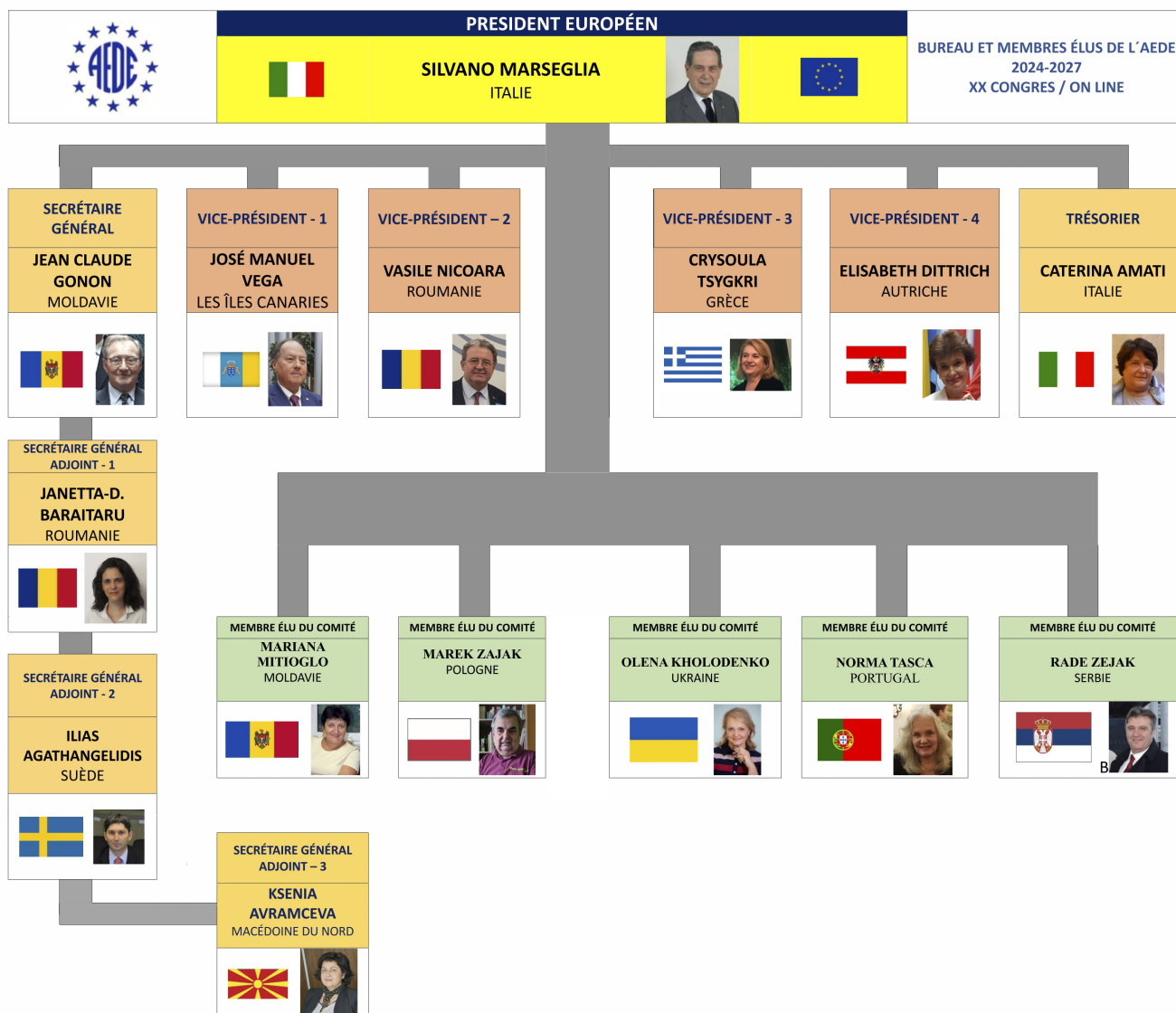




**SINTESI DEI LAVORI DEL SEMINARIO SUL TEMA:
Costruire insieme una scuola sostenibile ed equa.
LA SFIDA DELL'INCLUSIONE:
AUTISMO E SUCCESSO SCOLASTICO**





SEMINARIO DI FORMAZIONE ON-LINE
IN 2 GIORNATE SUL TEMA:
MARTEDI 18 MARZO
GIOVEDI 03 APRILE

Costruire insieme una scuola sostenibile ed equa. **LA SFIDA DELL'INCLUSIONE: AUTISMO E SUCCESSO SCOLASTICO.**

MARTEDI 18 MARZO 2025 – ORE 16-19

Apertura dei Lavori

Silvano Marseglia – Presidente Europeo AEDE

Critical study e autismo. Riflessioni per una scuola sostenibile.

Elena Malaguti, docente ordinario Pedagogia Speciale Università degli studi di Bologna

Strategie didattiche inclusive per studenti con autismo: approcci e strumenti per un apprendimento personalizzato.
Isabella Grazia Bennardi, dottoranda in pedagogia speciale - Università di Bologna

Sistemi di apprendimento adattivo con IA e comunicatori dinamici.

Adele Veste, docente e formatrice

Pedarchitettura progettare per l'inclusione spazi di apprendimento per il benessere degli studenti con autismo.
Mariagrazia Marcarini, responsabile del Dipartimento per l'inclusione e per gli ambienti di apprendimento - Associazione Docenti e Dirigenti Scolastici italiani (ADI)

GIOVEDI 03 APRILE – ORE 16-19

Apertura dei Lavori

Silvano Marseglia – Presidente Europeo AEDE

Il Progetto di Vita individuale personalizzato e partecipato.
Francesco Crisafulli – Servizio Sociale per la Disabilità Dipartimento Welfare e Promozione del Benessere di Comunità. Comune di Bologna

Il progetto di Vita nel piano educativo personalizzato.
Isabella Grazia Bennardi, dottoranda in pedagogia speciale – Università di Bologna

La testimonianza della famiglia.
Cristina Dondi

La famiglia nella disabilità.
Elvira D'Alo' – Pedagogista clinico

Il ruolo attivo e sostenibile dell'associazionismo sul territorio.
Simona Summa - Presidente Angsa – Brindisi

Per iscriversi inviare, entro il 28 Febbraio 2025, una e-mail a
silvanosenior821@gmail.com indicando le proprie generalità, scuola o altro
settore di appartenenza, e-mail e telefono.

La partecipazione al Seminario non prevede spese. Al termine dei lavori sarà rilasciato attestato.

Abbiamo raccolto in questo numero speciale di “**Scuola d’Europa**” un breve riassunto del Webinar, promosso dalla Sezione Italiana dell’AEDE, su “**La sfida dell’Inclusione: autismo e successo scolastico**”.

Riportiamo la sintesi di alcune relazioni tenute in maniera, altamente professionale, da: **Isabella Grazia Bennardi**, dottoranda in pedagogia speciale – Università di Bologna.

Francesco Crisafulli, servizio sociale per la disabilità. Dipartimento Welfere e promozione del benessere di comunità. Comune di Bologna

Elvira D’Alò, Pedagogista clinico.

Adele Veste, docente e formatrice.

Il webinar ha avuto come finalità fondamentale quella di promuovere competenze nella gestione efficace della relazione educativa per favorire la costruzione di contesti inclusivi. Particolare attenzione è stata posta nell’evidenziare gli impegni delle famiglie con membri disabili, concentrandosi in particolare sull’autismo. Le relazioni hanno sottolineato l’importanza dell’amore e dell’intelligenza nell’impegno educativo e la necessità della collaborazione tra famiglie e istituzioni per migliorare la qualità della vita delle persone con disabilità.

Da parte nostra, come AEDE, un vivo grazie a tutti gli esperti relatori che ci hanno consentito di realizzare questa interessante attività di formazione.

Silvano Marseglia
Presidente Europeo AEDE



LE PROJET DE VIE DANS LE PLAN D'ÉDUCATION PERSONNALISÉ

Isabella Bennardi

Le Projet de Vie (PV), instauré par l'article 51 de la loi 328, n'est pas un document isolé, mais plutôt un cadre visant à offrir une éducation complète aux élèves en situation de handicap grâce à une planification coordonnée des interventions entre différents acteurs, tels que les familles, les écoles, les collectivités locales et les professionnels de santé.

Le Projet de Vie se définit principalement comme une «réflexion» tournée vers l'avenir, une approche à double perspective qui comprend le développement des désirs et des aspirations, la préparation des actions nécessaires, l'anticipation des phases et l'évaluation de leur faisabilité.

C'est un outil flexible et dynamique qui doit être adapté au développement et aux besoins de la personne.



Sur le plan social, il représente l'objectif d'une action synergique visant à promouvoir chez les personnes en situation de handicap les compétences, les connaissances et les aptitudes nécessaires à une vie de qualité. Ce concept fondamental est résumé par la phrase «Considérez-moi comme un adulte!», inventée par Mario Tortello. Ce principe guide l'orientation du PEI (Projet d'Éducation Personnalisé) et du Projet de Vie, en mettant l'accent sur les objectifs éducatifs et les compétences nécessaires à la vie adulte. Imaginer les élèves en situation de handicap à l'âge adulte n'est pas chose aisée et suscite une certaine anxiété quant à l'avenir («après nous»). L'idée est de préparer à la vie adulte dès le plus jeune âge, en envisageant des activités extrascolaires tout au long du parcours scolaire. Le lien avec le Projet Individuel (PI), requis par l'article 14 de la loi 328/2000, est fondamental pour l'autonomie de chaque individu. Il vise à créer des parcours personnalisés et coordonnés pour répondre aux besoins et aux aspirations de chacun, en vue d'une pleine intégration scolaire, professionnelle et sociale.

La fin de la scolarité obligatoire est particulièrement difficile. La transition vers l'âge adulte doit être planifiée bien en amont, dès l'inscription, et intégrée au Plan d'Offre Éducative Triennal (POT), notamment dans le cadre des Parcours de Compétences Transversales et d'Orientation (PCTO), anciennement appelés Alternance École-Travail. L'évaluation des apprentissages et la certification des compétences dans le cadre du PCTO doivent également être cohérentes avec l'IPE et les objectifs d'enseignement et d'apprentissage spécifiques définis.

Dans le contexte de la transition vers l'âge adulte, définie comme la phase la plus difficile, les familles, après avoir reçu un diagnostic, traversent également des périodes de grande difficulté.

Durant cette période, il est essentiel d'établir des formes de dialogue visant à soutenir le processus de prise de conscience. Outre le PCTO, l'école doit promouvoir des activités parascolaires pour aider les élèves à acquérir de l'autonomie, par le biais de collaborations avec des associations, à améliorer leurs compétences en matière d'employabilité, à développer leur autodétermination, à favoriser des occasions de rassemblement inclusives, à offrir un accompagnement et un soutien pour la poursuite des études, et à renforcer l'autonomie personnelle pour entreprendre leur transition vers l'âge adulte.

THE LIFE PROJECT IN THE PERSONALIZED EDUCATION PLAN

Isabella Bennardi

The Life Project (PV), introduced by Law 328, Article 51, is not a standalone document, but rather a framework that aims to provide comprehensive education for students with disabilities through coordinated planning of interventions between various agencies, such as families, schools, local authorities, and healthcare providers. The Life Project is defined primarily as “thinking” with a view to the future, a “double-minded” approach that includes developing desires and aspirations, while simultaneously preparing the necessary actions, predicting the phases, and assessing their feasibility. It is a flexible and dynamic tool that must be updated based on the individual’s development and needs.

Socially, it represents the goal of a synergistic effort aimed at promoting in individuals with disabilities the skills, knowledge, and abilities needed for a Quality Life. The fundamental concept is encapsulated in the phrase “Think of me as an adult!”, coined by Mario Tortello. This principle guides the orientation of the PEI (Individualized Education Plan) and the Life Project, focusing on educational goals and the skills needed for adult life. Imagining students with disabilities as adults is not easy and generates anxiety about the future (“after us”). The idea is to prepare for adult life from a young age, considering “after school” activities throughout the school career. The connection with the Individual Project (IP), required by Article 14 of Law 328/2000, is fundamental for the autonomy of each individual.

It aims to create personalized and coordinated paths to support the individual’s needs and aspirations, aiming for full inclusion in school, work, and society. The end of compulsory schooling is particularly challenging. The transition to adulthood must be planned well in advance, starting at the time of enrolment, and must be incorporated into the PTOF (Three-Year Educational Offer Plan), especially within the Pathways for Transversal Skills and Orientation (PCTO), formerly known as School-Work Alternation. Learning assessment and skills certification in the PCTO must also be consistent with the PEI and the specific teaching and learning objectives defined.

In the context of the transition to adulthood, which is defined as the most challenging phase, families, after receiving a diagnosis, also experience periods of great difficulty. In this timeframe, it is essential to establish forms of dialogue aimed at supporting the process of awareness. In addition to the PCTO, the school must promote extracurricular activities to help students gain independence, through collaborations with associations, enhance employability skills, develop self-determination, promote inclusive gathering opportunities, provide guidance and support for continuing studies, and enhance personal autonomy to undertake transition paths to adulthood.

IL PROGETTO DI VITA NEL PIANO EDUCATIVO PERSONALIZZATO

Isabella Bennardi



Il Progetto di Vita (PV), introdotto dalla Legge 328 art. 51 non è un documento a sé stante, ma un'impostazione che mira alla formazione globale dell'alunno con disabilità attraverso la pianificazione coordinata di interventi tra diverse agenzie come la famiglia, la scuola, ente locale e sanitari.

Il Progetto di Vita è definito innanzitutto come un «pensare» in prospettiva futura, un “pensare doppio” che include la costruzione di desideri e aspirazioni, e contemporaneamente il preparare le azioni necessarie, prevedere le fasi e valutarne la fattibilità. È uno strumento flessibile e dinamico, che deve essere aggiornato in base all'evoluzione della persona e ai suoi bisogni. Socialmente rappresenta la finalità di un lavoro sinergico volto a promuovere nella persona con disabilità capacità, conoscenze e competenze per una Vita di Qualità. Il concetto fondamentale è racchiuso nel costrutto “Pensami adulto!”, coniato da Mario Tortello.

Questo principio guida l'orientamento del PEI (Piano Educativo Individualizzato) e del Progetto di Vita, ponendo l'attenzione sugli obiettivi educativi e le competenze necessarie per la vita adulta.

Immaginare gli alunni con disabilità da adulti non è semplice e genera ansia per il futuro (“dopo di noi”). L'idea è di preparare alla vita adulta fin dall'età evolutiva pensando al “dopo scuola” durante tutto il percorso scolastico. Il raccordo con il Progetto Individuale (PI), previsto dall'art. 14 della Legge 328/2000, è fondamentale per l'autonomia per ogni persona e ha lo scopo di creare percorsi personalizzati e coordinati per supportare i bisogni le aspirazioni dell'individuo, mirando alla piena inclusione scolastica, lavorativa e sociale. La fase di uscita dalla scuola dell'obbligo è particolarmente impegnativa.

La transizione verso la vita adulta deve essere programmata a monte, già al momento dell'iscrizione, e trovare collocazione all'interno del PTOF (Piano Triennale dell'Offerta Formativa), specialmente nell'ambito dei Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (PCTO), precedentemente noti come Alternanza Scuola Lavoro. Anche la valutazione degli apprendimenti e la certificazione delle competenze nel PCTO devono essere coerenti con il PEI e gli obiettivi specifici didattici e educativi definiti. Nel contesto della transizione verso la vita adulta, che viene definita come la fase più impegnativa, anche le famiglie, dopo aver ricevuto una diagnosi, attraversano periodi di grande difficoltà.

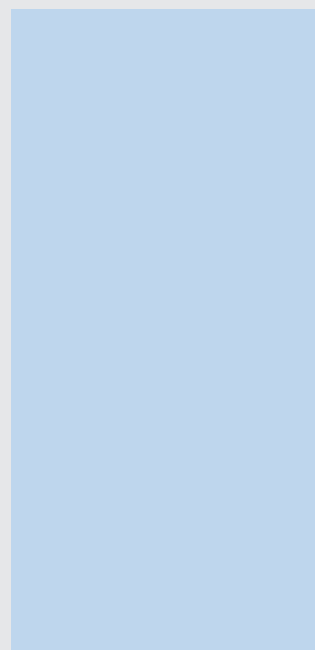
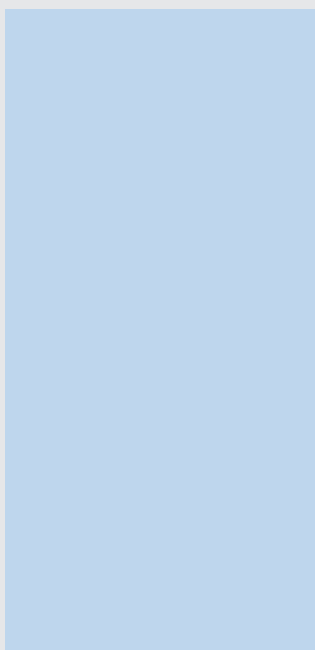
In questo spazio temporale, si indica la necessità di impostare forme di dialoghi orientati all'accompagnamento del percorso di consapevolezza. Oltre al PCTO, la scuola deve promuovere attività extrascolastiche per l'acquisizione di autonomie, attraverso le collaborazioni con associazioni, potenziamento di abilità per l'occupabilità, sviluppare l'autodeterminazione, promuovere occasioni di aggregazione inclusiva, orientamento e supporto per la prosecuzione degli studi e potenziare l'autonomia personale per intraprendere percorsi di transizione verso l'adulthood.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT INCLUSIF POUR LES ÉLÈVES ATTEINTS DE TROUBLES DU SPECTRE AUTISTIQUE: APPROCHES ET OUTILS POUR UN APPRENTISSAGE PERSONNALISÉ

Promouvoir le droit à l'éducation pour tous les élèves (article 34 de la Constitution) signifie avant tout donner accès non seulement à l'environnement scolaire, mais plus spécifiquement aux environnements d'apprentissage, aux supports et aux contenus pédagogiques. L'éducation spécialisée, l'enseignement inclusif et l'enseignement métacognitif constituent des piliers fondamentaux pour garantir le droit de chaque élève à une éducation équitable et de qualité. Dans les écoles inclusives, les enseignants jouent un rôle fondamental de facilitateurs et de guides capables d'adopter des approches métacognitives (Miato et Miato, 2017) pour développer leurs connaissances, identifier leurs propres stratégies et développer leur esprit critique. Ils proposent un enseignement actif en classe, développent des compétences pour apprendre à apprendre (Dewey, 1938) et mettent en œuvre des processus pour surmonter les obstacles à la réussite scolaire.

Parmi les principaux outils guidant l'éducation inclusive figurent la CIF (Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé 2001) et la Conception universelle de l'apprentissage (CUA), qui offrent des perspectives innovantes. La CIF nous invite à considérer le fonctionnement individuel dans son contexte d'un point de vue biopsychosocial. Parallèlement, la CUA propose des lignes directrices permettant de « réduire les obstacles et d'optimiser les niveaux de défi et de soutien, afin de répondre aux besoins de tous les élèves dès leur plus jeune âge » (Cast, 2011, p. 4).

Elle propose des stratégies pédagogiques flexibles et accessibles, conçues pour répondre à la diversité et valoriser les talents de chacun. La synergie de ces approches transforme le contexte scolaire en un espace accueillant qui valorise la singularité de la réussite éducative de chacun. Les stratégies pédagogiques jouent un rôle crucial dans l'apprentissage des élèves, en particulier pour les élèves présentant un trouble du spectre de l'autisme.





Les types d'interventions pédagogiques doivent viser à faciliter et à soutenir l'apprentissage par le développement des compétences communicationnelles et sociales, notamment la maîtrise des aptitudes temporelles. La mission de l'école est d'accompagner les enfants dans la gestion de l'espace et la perception du temps, en les sensibilisant à la transformation des choses, au concept d'irréversibilité (temps biologique) et à la mesure des événements (temps conventionnel) (Sandri, 2018).

D'autres techniques très efficaces contribuent à stimuler le processus inclusif des enfants autistes en classe et trouvent application dans le contenu pédagogique du Plan d'Éducation Personnalisé (PEP).

La communication améliorée et alternative (CAA) et la modélisation vidéo sont deux techniques.

La première est une technique construite à partir d'images pour soutenir, mettre en œuvre et améliorer les compétences communicationnelles des personnes présentant des besoins de communication complexes en l'absence de langage verbal. La modélisation vidéo est une technique pédagogique qui utilise des vidéos pour enseigner des compétences spécifiques. Elle est particulièrement efficace pour les personnes présentant des troubles du développement neurologique. La CAA et la modélisation vidéo peuvent fonctionner en synergie pour améliorer la communication et les compétences sociales des élèves en difficulté persistante, favoriser la réussite scolaire en classe et créer un environnement collaboratif entre enseignants et élèves.

Isabella Bennardi

INCLUSIVE TEACHING STRATEGIES FOR STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS: APPROACHES AND TOOLS FOR PERSONALIZED LEARNING

Promoting the right to education for all students (Article 34 of the Constitution) primarily means providing access not only to school environments, but more specifically to learning environments, materials, and educational content. Special education, inclusive teaching, and metacognitive teaching represent a fundamental pillar for ensuring every student's right to receive an equitable and quality education. In inclusive schools, teachers play a fundamental role as facilitators and guides capable of adopting metacognitive approaches (Miato & Miato, 2017) to build knowledge, recognize their own strategies, and develop critical awareness. They propose active teaching within the classroom, develop skills for learning to learn (Dewy, 1938), and implement processes to overcome barriers to educational success. Among the main tools guiding inclusive education are the ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health 2001) approach and Universal Design for Learning (UDL), which offer innovative perspectives. The ICF invites us to consider individual functioning within their context from a biopsychosocial perspective. At the same time, UDL offers guidelines that can "reduce barriers, as well as optimize levels of challenge and support, to meet the needs of all students from the beginning" (Cast, 2011, p. 4). It proposes flexible and accessible pedagogical strategies, designed to respond to diversity and enhance each individual's talents.

The cross-fertilization of these approaches transforms the school context into a welcoming space that values the uniqueness of everyone's educational success. Teaching strategies play a crucial role

in student learning, particularly for students with autism spectrum disorder. The types of teaching interventions must be geared towards facilitating and supporting learning through the development of communication and social skills, particularly mastering temporal abilities. The school's task is to guide children in managing space and perceiving time, gaining awareness of the transformation of things, the concept of irreversibility (biological time), and the measurement of events (conventional time) (Sandri, 2018). Other highly effective techniques that contribute to stimulating the inclusive process of children with autism in the classroom and which find application in the teaching and educational content of the Individualized Education Plan are: Augmentative and Alternative Communication (AAC) and video modeling. The former is a technique constructed with images to support, implement, and improve the communication skills of individuals with complex communication needs in the absence of verbal language. Video modeling is an educational technique that uses videos to teach specific skills.

It is particularly effective for individuals with neurodevelopmental disorders. AAC and video modeling can work together synergistically to improve the communication and social skills of students with sustained difficulties, improve academic success in the classroom, and create a collaborative environment between teachers and students. La synergie de ces approches transforme le contexte scolaire en un espace accueillant qui valorise la singularité de la réussite éducative de chacun. Les stratégies pédagogiques jouent un rôle crucial dans l'apprentissage des élèves, en particulier pour les élèves présentant un trouble du spectre de l'autisme.

Isabella Bennardi





STRATEGIE DIDATTICHE INCLUSIVE PER STUDENTI CON DISTURBI NELLO SPETTRO AUTISTICO: APPROCCI E STRUMENTI PER UN APPRENDIMENTO PERSONALIZZATO

Promuovere il diritto allo studio per tutti gli studenti (Art 34 Cost) significa principalmente consentire l'accesso non solo agli ambienti scolastici, ma più specificatamente agli ambienti di apprendimento, ai materiali e ai contenuti didattici. La pedagogia speciale, la didattica inclusiva e la didattica metacognitiva rappresentano un pilastro fondamentale per garantire il diritto ad ogni studente di ricevere un'istruzione equa e di qualità. Nella scuola inclusiva il docente ricopre un ruolo fondamentale in quanto diviene facilitatore e guida in grado di adottare approcci metacognitivi (Miato&Miato, 2017) per costruire conoscenze, far riconoscere le proprie strategie e sviluppare consapevolezza critica. Egli propone all'interno della classe la didattica attiva, sviluppa le competenze per imparare a imparare (Dewey, 1938) e pone in atto processi per superare le barriere che ostacolano il successo formativo. Tra i principali strumenti che guidano la scuola inclusiva si trovano l'approccio ICF (Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute 2001) e l'Universal Design for Learning (UDL), i quali offrono prospettive innovative. L'ICF ci invita a considerare il funzionamento della persona all'interno del suo contesto in una logica bio-psico sociale. Parallelamente, l'UDL, propone linee guida che possono «ridurre le barriere, così come ottimizzare i livelli di sfida e di supporto, per soddisfare le esigenze di tutti gli studenti fin dall'inizio» (Cast, 2011, p. 4). Esso propone strategie pedagogiche flessibili e accessibili, progettate per rispondere alle diversità e valorizzare il talento di ciascuno. La contaminazione di questi approcci trasforma il contesto scolastico in uno spazio accogliente per dare valore all'unicità del successo formativo di tutti. Le strategie didattiche ricoprono un ruolo importantissimo nell'apprendimento degli studenti, in particolare degli studenti con disturbo dello spettro autistico. Le tipologie degli interventi didattici devono essere orientati per facilitare e sostenere l'apprendimento attraverso lo sviluppo delle competenze comunicative e sociali, ma in particolare saper padroneggiare le abilità temporali. Il compito della scuola è quello di guidare il bambino nella gestione dello spazio e nella percezione del tempo acquisendo consapevolezza nella trasformazione delle cose, nel concetto di irreversibilità (tempo biologico) e nella misurazione degli eventi (tempo convenzionale) (Sandri, 2018). Altre tecniche contribuiscono a stimolare il processo inclusivo del bambino con autismo in classe molto efficaci e che trovano un'applicazione nei contenuti didattici ed educativi all'interno del Piano educativo individualizzato sono: la Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA) e il video modeling. La prima è una tecnica costruita con immagini per supportare, implementare e migliorare la capacità comunicativa di persone con bisogni comunicativi complessi, in assenza di linguaggio verbale. Il video modeling è una tecnica educativa che utilizza video per insegnare abilità specifiche. È particolarmente efficace per persone con disturbi del neurosviluppo. La CAA e il video modeling possono integrarsi sinergicamente per migliorare le capacità comunicative e sociali di studenti con difficoltà sostenute, per migliorare il successo formativo in classe e creare clima collaborativo tra insegnanti e alunni.

Isabella Bennardi

RÉFORME DU HANDICAP EN ITALIE. PREMIÈRES EXPÉRIENCES DE PROJETS DE VIE INDIVIDUELS, PERSONNALISÉS ET PARTICIPATIFS À BOLOGNE. par Francesco Crisafulli

Le point de départ est la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées, qui affirme «le droit des personnes handicapées à la reconnaissance de leur condition, à l'élimination des obstacles qui entravent leur plein épanouissement personnel et leur pleine participation sociale, et à la mise en place de soutiens appropriés pour le plein exercice, sur la base de l'égalité avec les autres, des droits et libertés civils et sociaux dans les différents contextes de la vie, librement choisis».

Le Plan national pour la relance et la résilience (PNRR) imposait à l'Italie deux réformes importantes du système de protection sociale: la réforme des politiques en faveur des personnes non autonomes et celle relative au handicap. Avec la loi n° 227 du 22 décembre 2021 (Délégation au gouvernement sur le handicap), le Parlement a défini les points clés sur lesquels le gouvernement était appelé à proposer des dispositions à transposer en loi. Cette réforme comprend 13 éléments clés, notamment: les fonctions de l'évaluation multidimensionnelle et de l'UVM, l'utilisation de la CIM (Classification internationale des maladies) et de la CIF (Classification internationale des fonctions et de la santé) dans l'évaluation de base et dans l'évaluation pour la définition des projets de vie (PdV), la garantie de la participation des personnes handicapées et de leurs familles à la définition des PdV, la fixation d'objectifs en fonction de leurs souhaits, le recours à l'aménagement raisonnable comme outil visé par la Convention des Nations Unies, la garantie de l'exportabilité des PdV, l'implication des organisations du tiers secteur, la spécification des ressources financières et humaines (budget du projet), la spécification du soutien requis pour les PdV, les rôles professionnels requis pour la mise en œuvre et le suivi des PdV, le soutien à la vie autonome et à la désinstitutionnalisation, les ressources nécessaires et la conversion des ressources existantes.





Plusieurs décrets ont ainsi réformé ce sujet; Plus précisément, le décret législatif 62 de 2024 a défini les nouvelles caractéristiques concernant l'évaluation de base du handicap (par l'INPS) ainsi que l'évaluation multidimensionnelle et la définition des projets de vie, qui deviennent individuels, personnalisés et participatifs (PdV-IPP).

Certains termes obsolètes, tels que «handicap» ou «handicapé», doivent, conformément à la loi, être remplacés par la définition citée dans la Convention des Nations Unies: «personne handicapée».

Le terme «personne handicapée» n'est plus utilisé en termes de gravité, mais plutôt de «besoin d'un accompagnement élevé, très élevé ou intensif».

Tout cela s'inscrit dans le cadre des efforts visant à lever les obstacles sociétaux qui entravent la pleine réalisation des droits de citoyenneté et de l'égalité. La réforme comprend une phase pilote, débutant en 2025 et se poursuivant jusqu'à fin 2026. Vingt provinces sont concernées, une par région italienne.

La ville de Bologne, bien que non sélectionnée pour le projet pilote, n'est pas restée les bras croisés.

Le Service social pour le handicap, en collaboration avec l'unité locale de santé et d'intégration sociale et avec le soutien de l'autorité sanitaire locale, a développé un prototype de plan de vie individuel, personnalisé et participatif. Son utilisation a déjà commencé et a suscité des résultats positifs en termes de satisfaction auprès des personnes handicapées et de leurs familles.

À ce jour, quatre PdV-IPP ont été signés à Bologne, et dix autres sont en cours d'élaboration avec le groupe de travailleurs du Service public pour le handicap. La réforme du handicap en Italie est porteuse d'espoir pour les personnes et les familles concernées. La question des ressources financières et humaines sera sans aucun doute un enjeu majeur à relever dans les années à venir, mais cela ne doit pas décourager les personnes de participer activement au changement.



DISABILITY REFORM IN ITALY. THE FIRST EXPERIENCES OF INDIVIDUAL, PERSONALIZED, AND PARTICIPATORY LIFE PROJECTS IN BOLOGNA. by Francesco Crisafulli

The starting point is the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, which affirms “the right of persons with disabilities to recognition of their condition, to the removal of obstacles that prevent full personal fulfillment and social participation, and to the activation of appropriate supports for the full exercise, on an equal basis with others, of civil and social rights and freedoms in the various contexts of life, freely chosen.” The National Recovery and Resilience Plan (NRRP) required Italy to implement two important welfare reforms: the reform of policies for non-self-sufficiency and that regarding disability. With Law No. 227 of December 22, 2021 - Delegation to the Government on Disability - Parliament established the key issues on which the Government was called upon to propose provisions to be converted into law. This reform encompasses 13 key elements, including: the functions of multidimensional assessment and the UVM, the use of the ICD (International Classification of Diseases) and the ICF (International Classification of Functional and Health) in the basic assessment and in the assessment for defining life projects (PdV), ensuring the participation of people with disabilities and their families in defining PdVs, setting goals based on their wishes, the use of reasonable accommodation as a tool referred to in the UN Convention, ensuring the exportability of PdVs, the involvement of third sector organizations, the specification of financial and human resources (project budget), the specification of the support required for PdVs, the professional roles required to implement and monitor PdVs, support for independent living and deinstitutionalization, the necessary resources, and the conversion of existing resources. Several decrees have therefore reformed the subject matter; Specifically, Legislative Decree 62 of 2024 defined the new features regarding the basic disability assessment (by INPS) and the multidimensional assessment and definition of Life Projects, which become individual,





personalized, and participatory (PdV-IPP). Some obsolete terms such as handicap or disabled must, according to the law, be replaced with the definition cited in the UN Convention: person with a disability. The term “person with a disability” is no longer used in terms of severity, but rather “requirement for high, very high, or intensive support.” This is all part of the effort to remove societal obstacles that prevent the full realization of citizenship rights and equality. The reform includes a pilot phase, starting in 2025 and running until the end of 2026. Twenty provincial areas are involved, one per Italian region. The city of Bologna, despite not being selected for the pilot, has not stood idly by. The Social Service for Disability, together with the local health and social integration unit and supported by the Local Health Authority, has developed a prototype of an individual, personalized, and participatory life plan. It has already begun to be used, with positive results in terms of satisfaction among people with disabilities and their families. To date, four PdV-IPPs have been signed in Bologna, and another 10 are underway with the group of workers from the Public Service for Disabilities. The disability reform in Italy is giving great hope to the individuals and families involved. The issue of financial and personnel resources will undoubtedly be a key issue to address in the coming years, but this should not discourage people from being active participants in the change.

.....

LA RIFORMA IN ITALIA IN MATERIA DI DISABILITÀ. A BOLOGNA LE PRIME ESPERIENZE DI PROGETTI DI VITA INDIVIDUALI, PERSONALIZZATI E PARTECIPATI. di Francesco Crisafulli

Il punto di partenza è la Convenzione ONU dei diritti delle persone con disabilità che afferma “Il diritto della persona con disabilità al riconoscimento della propria condizione, alla rimozione degli ostacoli che ne impediscono una piena realizzazione personale e partecipazione sociale, l’attivazione dei sostegni utili al pieno esercizio, su base di uguaglianza con gli altri, delle libertà e dei diritti civili e sociali nei vari contesti di vita, liberamente scelti”.

Il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR) ha richiesto all’Italia la definizione di due importanti riforme di Welfare: la riforma delle politiche per la non autosufficienza e quella in materia di disabilità. Con la Legge 22 dicembre 2021, n. 227 - Delega al Governo in materia di disabilità - sono stati fissati dal Parlamento i temi salienti sui quali il Governo è stato chiamato a proporre delle norme da convertire in Legge. Sono 13 i punti essenziali di questa riforma, tra cui: le funzioni della valutazione multidimensionale e dell’UVM, l’utilizzo dell’ICD (International Classification of Disease) e dell’ICF (International Classification of Functional and Health) nella valutazione di base ed in quella per la definizione dei progetti di vita (PdV), la garanzia della partecipazione delle persone con disabilità e delle famiglie alla definizione dei PdV, la definizione di obiettivi secondo desideri, lo strumento dell’accomodamento ragionevole richiamato dalla Convenzione ONU, la garanzia di esportabilità del PdV, il coinvolgimento degli enti del terzo settore, la esplicitazione delle risorse economiche e umane (budget di progetto), la esplicitazione dei sostegni necessari al PdV, le figure professionali per realizzare e monitorare i PdV, i sostegni verso la vita indipendente e la deistituzionalizzazione, le risorse necessarie e la riconversione di quelle preesistenti.

Alcuni Decreti hanno quindi riformato la materia; in particolare il decreto legislativo 62 del 2024 ha definito i tratti di novità in tema di valutazione di base della condizione di disabilità (in sede all'INPS) ed in tema di valutazione multidimensionale e definizione dei Progetti di Vita che diventano individuali, personalizzati e partecipati (PdV-IPP). Alcune parole desuete come handicap o disabile, secondo la legge, devono essere sostituite con la definizione richiamata nella Convenzione ONU: persona con disabilità. Non si parla più di gravità dell'handicap, ma con necessità di sostegno elevato, molto elevato o intensivo. Tutto ciò nell'ottica della rimozione degli ostacoli, da parte della società, che impediscono la piena realizzazione dei diritti di cittadinanza e uguaglianza.

La riforma prevede una fase di sperimentazione, avviata nel 2025 e che si protrarrà fino alla fine del 2026; sono 20 le aree provinciali coinvolte, una per Regione italiana. La città di Bologna, nonostante non sia stata selezionata per la sperimentazione, non è rimasta a guardare. Il Servizio Sociale per la Disabilità, insieme all'area di integrazione socio sanitaria presente nel territorio e sostenuta dall'Azienda sanitaria territoriale, ha messo a punto un Prototipo di Progetto di vita individuale, personalizzato e partecipato che ha già iniziato ad utilizzare con dei risultati positivi in termini di soddisfazione delle persone con disabilità e delle proprie famiglie. Sono ad oggi 4 i PdV-IPP sottoscritti a Bologna ed altri 10 sono in lavorazione con il gruppo delle operatrici e degli operatori del Servizio pubblico per le disabilità. La riforma in materia di disabilità in Italia, sta dando molte speranze alle persone e alle famiglie coinvolte. Sicuramente il tema delle risorse economiche e di personale, sarà un nodo nevralgico da affrontare nei prossimi anni, tuttavia questo non deve scoraggiare dall'essere soggetti attivi e partecipi del cambiamento.



LA FAMILLE EN SITUATION DE HANDICAP

Elvira Dalò



Dès la naissance, la famille d'un enfant en situation de handicap commence à se différencier des autres. Des problèmes d'acceptation, de perception de la nouvelle condition, de responsabilités familiales et de réorganisation du couple apparaissent. Le traumatisme du diagnostic déclenche une série d'événements multiples qui affectent la parentalité, le mariage et les familles d'origine, remettant en question les certitudes et les attentes. Le projet de vie que chaque parent envisage à la naissance d'un enfant se heurte à une réalité qui exige des soins différents de ceux prévus et la découverte de nouvelles façons d'interagir avec son enfant. Dénî, culpabilité, angoisse et espoir alternent dans une succession d'états émotionnels qui impactent fortement le psychologique.

Cela s'accompagne d'un bouleversement complet du quotidien, compte tenu de la difficulté à concilier les habitudes

avec la nouvelle réalité, ce qui entraîne des réactions différentes. Cette nouvelle situation exige un processus long et complexe, chaque membre de la famille étant contraint de reconfigurer ses expériences et ses croyances pour trouver un nouvel équilibre individuel et familial, et pour collaborer spécifiquement avec les écoles, les associations, les institutions et les fondations. La condition se caractérise par la pertinence, le sens et la valeur attribués à l'événement: elle est étroitement liée aux expériences de chacun et aux ressources physiques, sociales et économiques dont dispose la famille.

Certaines difficultés peuvent en effet provenir d'un manque de connaissance de soi et de l'enfant, d'attitudes émotionnelles inappropriées et, surtout, de la réaction au diagnostic de handicap.

En brisant l'image de l'enfant tant désiré et attendu, cela provoque chez les parents une grande douleur (deuil) qui sera longue, voire impossible à gérer. Cela conduit donc à la nécessité de recréer une nouvelle structure familiale adaptée à la réalité et, parallèlement, à la nécessité d'établir des relations de réconfort avec d'autres parents, ce qui conduit à la décision d'adhérer à une association spécialisée dans le handicap dans le contexte local.

THE FAMILY WITH DISABILITIES

Elvira Dalò



The family with a child with a disability begins to differentiate itself from others from the moment of their birth, when problems of acceptance, perception of the new condition, caregiving responsibilities, and reorganization of the couple emerge. The trauma of the diagnosis triggers a series of multiple events that affect parenting, marriage, and the respective families of origin, challenging certainties and expectations.

The life plan that every parent envisions at the birth of a child clashes with a reality that requires care that differs from what was planned and knowledge of new and multifaceted ways of interacting with their child.

Denial, guilt, anguish, and hope alternate in a succession of emotional states that heavily impact the psychological aspect. This is accompanied by a complete upheaval in daily life, given the difficulty of reconciling previous habits with the

new reality, which leads to different reactions. The new situation requires a long-term and complex process, as each family member is forced to reshape their experiences and beliefs toward a new individual and family balance, and toward specific collaboration with schools, associations, institutions, and foundations. The condition is characterized by the relevance, meaning, and value attributed to the event: it is closely linked to each individual's experiences and the physical, social, and economic resources available to the family. Some difficulties, in fact, may arise from a lack of self-knowledge and that of the child, from incorrect emotional attitudes, and above all from the reaction to a disability diagnosis. This, by shattering the image of the desired and long-awaited child, causes parents great pain (grief) that will take a long time to process, if at all. This consequently leads to the need to recreate a new family structure commensurate with reality, and at the same time, to the need to establish consolatory relationships with other parents, which leads to the decision to join a specific association that specializes in that disability in the local context.

LA FAMIGLIA NELLA DISABILITÀ

Elvira Dalò



La famiglia con un figlio disabile comincia a differenziarsi dalle altre dal momento della sua nascita, quando emergono problemi di accettazione, percezione della nuova condizione, compiti di cura, riorganizzazione della coppia.

Il trauma suscitato dalla diagnosi scatena una serie di molteplici eventi che colpiscono la genitorialità, la coniugalità, le rispettive famiglie di origine, mettendo in crisi certezze e aspettative.

Il progetto di vita che ogni genitore immagina alla nascita di un bambino si scontra con una realtà che richiede attenzioni diverse da quelle pianificate e conoscenze di modi nuovi e multiformi nell'interazione con il proprio figlio.

La negazione, il senso di colpa, l'angoscia, la speranza si alternano in un susseguirsi di stati d'animo che influiscono pesantemente sull'aspetto psicologico.

A questo si accompagna il completo stravolgimento della quotidianità, vista la difficoltà di coniugare le abitudini pregresse con la nuova realtà, che comporta diverse reazioni.

La nuova situazione richiede un processo duraturo e complesso, in quanto ciascun componente della famiglia è costretto a ri-modulare le proprie esperienze, le proprie convinzioni verso un nuovo equilibrio individuale e familiare e verso una collaborazione specifica con scuola, associazioni, enti e fondazioni.

La condizione si connota in base alla rilevanza che si attribuisce all'evento, al significato e al valore: in quanto strettamente collegata alle esperienze di ciascuno, alle risorse fisiche, sociali, economiche di cui la famiglia dispone.

Alcune difficoltà, infatti, possono derivare dalla poca conoscenza di sé e del figlio, da atteggiamenti emotivi sbagliati e soprattutto dalla reazione dovuta a una diagnosi di disabilità che, rompendo l'immagine del bambino desiderato e tanto atteso, provoca nei genitori un grande dolore (lutto della perdita) la cui elaborazione richiederà molto tempo o non avverrà mai. Portando, di conseguenza, al bisogno di ricreare un nuovo assetto familiare commisurato alla realtà e nello stesso tempo al bisogno di avviare rapporti di confronto consolatorio con altri genitori che porta alla scelta di aderire ad una associazione specifica che si occupa proprio di quella disabilità nel contesto territoriale.

COMMUNICATEURS DYNAMIQUES ET SYSTÈMES D'APPRENTISSAGE

Adele Veste

La communication et l'apprentissage sont des domaines cruciaux pour le développement de chaque individu: les communicateurs dynamiques et les systèmes d'apprentissage adaptatif s'imposent comme des outils puissants et prometteurs pour les personnes atteintes de troubles du spectre autistique.

Les communicateurs dynamiques, souvent basés sur des tablettes ou des appareils dédiés, offrent des interfaces interactives et personnalisables, permettant aux enfants de construire des messages complexes à l'aide de séquences d'icônes, d'images, de texte et de paroles.

Leur nature dynamique réside dans leur capacité à adapter le vocabulaire et la structure des phrases aux besoins spécifiques de l'utilisateur, évoluant ainsi avec son développement communicatif.

Ces systèmes peuvent inclure des bibliothèques de symboles extensibles, la possibilité de télécharger des images personnalisées (rendant la communication plus pertinente et plus proche de l'expérience de l'enfant) et des capacités de prédiction de texte pour les utilisateurs plus expérimentés.

Les systèmes d'apprentissage adaptatif, quant à eux, utilisent des algorithmes sophistiqués pour analyser les réponses et les performances des utilisateurs en temps réel, ajustant ainsi la difficulté et le contenu des activités proposées. En pratique, un système d'apprentissage adaptatif évalue en permanence les connaissances et les compétences de l'élève, identifie ses points faibles ou ses points forts et ajuste son parcours d'apprentissage, en proposant parfois du contenu de soutien, des exercices de renforcement ou des défis plus complexes en fonction des besoins individuels. Le système peut fournir un retour d'information rapide pour guider l'élève et corriger ses erreurs, et suivre ses progrès. Ces systèmes permettent aux élèves d'apprendre à leur propre rythme, sans la pression d'un groupe. Ceci est particulièrement bénéfique pour les personnes autistes, qui peuvent avoir besoin de plus de temps pour traiter l'information ou progresser rapidement dans des domaines qui les intéressent particulièrement. Certains systèmes permettent d'intégrer des sujets ou des activités liés aux centres d'intérêt spécifiques de l'élève, ce qui renforce l'engagement et rend l'apprentissage plus intéressant et pertinent. En adaptant la difficulté des tâches au niveau de compétence de l'élève, les systèmes d'apprentissage adaptatif peuvent éviter la frustration liée à un contenu trop difficile ou trop facile. L'intégration de communicateurs dynamiques et de systèmes d'apprentissage adaptatif offre des opportunités significatives aux personnes présentant des limitations de communication et de langage, mais l'efficacité de ces outils repose sur une évaluation individuelle rigoureuse. Le choix du système le plus adapté doit tenir compte des besoins spécifiques de communication et cognitifs de l'enfant, de ses intérêts et de ses capacités. Une formation adéquate de tous les acteurs concernés est essentielle pour optimiser les bénéfices de ces technologies.



DYNAMIC COMMUNICATORS AND LEARNING SYSTEMS

Adele Veste

Communication and learning are crucial areas in every individual's development: dynamic communicators and adaptive learning systems are emerging as powerful and promising tools for individuals with autism spectrum disorder. Dynamic communicators, often based on tablets or dedicated devices, offer interactive and customizable interfaces, allowing children to construct complex messages through sequences of icons, images, text, and speech. Their dynamic nature lies in the ability to adapt vocabulary and sentence structure to the user's specific needs, evolving with their communicative growth.

These systems may include expandable symbol libraries, the ability to upload customized images (making communication more meaningful and connected to the child's experience), and text prediction capabilities for more advanced users. Adaptive learning systems, on the other hand, use sophisticated algorithms to analyze user responses and performance in real time, adjusting the difficulty and content of the proposed activities. In practice, an adaptive learning system constantly assesses the student's knowledge and skills, identifies areas where the student struggles or excels, and adjusts the learning path, sometimes offering support content, reinforcement exercises, or more advanced challenges based on individual needs. The system can provide timely feedback to guide the student and correct errors, and can also track progress. These systems allow students to learn at their own pace, without the pressure of following a group. This is particularly beneficial for people with autism, who may need more time to process information or who may progress quickly in areas of particular interest. Some systems allow the integration of topics or activities related to the student's specific interests, increasing engagement and making learning more interesting and meaningful. By adjusting the difficulty of tasks to the student's skill level, adaptive learning systems can prevent the frustration that can arise from material that is too difficult or too easy. The integration of dynamic communicators and adaptive learning systems offers significant opportunities for people with communication and language limitations, but the effectiveness of these tools depends on a careful individual assessment. The choice of the most appropriate system must be based on the child's specific communication and cognitive needs, taking into account their interests and abilities. Adequate training for all involved is essential to maximize the benefits of these technologies.



COMUNICATORI DINAMICI E SISTEMI DI APPRENDIMENTO

Adele Veste

La comunicazione e l'apprendimento rappresentano aree cruciali nello sviluppo di ogni individuo: i comunicatori dinamici e i sistemi di apprendimento adattivi emergono come strumenti potenti e promettenti per le persone con disturbo dello spettro autistico.

I comunicatori dinamici, spesso basati su tablet o dispositivi dedicati, offrono interfacce interattive e personalizzabili, consentendo ai ragazzi di costruire messaggi complessi attraverso sequenze di icone, immagini, testo e sintesi vocale.

La dinamicità risiede nella capacità di adattare il vocabolario e la struttura delle frasi alle esigenze specifiche dell'utente, evolvendo con la sua crescita comunicativa. Questi sistemi possono includere librerie di simboli espandibili, la possibilità di caricare immagini personalizzate (rendendo la comunicazione più significativa e legata all'esperienza del ragazzo) e funzionalità di predizione testuale per utenti più avanzati.

I sistemi di apprendimento adattivi, d'altra parte, usano algoritmi sofisticati, analizzano le risposte e le prestazioni degli utenti in tempo reale, modificando la difficoltà e il contenuto delle attività proposte. In pratica, un sistema di apprendimento adattivo valuta costantemente la conoscenza e le competenze dello studente, identifica le aree in cui lo studente ha difficoltà o eccelle, modifica il percorso di apprendimento, offrendo talvolta contenuti di supporto, esercizi di rinforzo o sfide più avanzate a seconda delle necessità individuali. Il sistema è in grado di fornire feedback tempestivamente per guidare lo studente e correggere gli errori, è inoltre in grado di tenere traccia dei progressi.

Questi sistemi permettono di apprendere al proprio ritmo, senza la pressione di dover seguire il



passo di un gruppo. Questo è particolarmente vantaggioso per le persone con autismo che possono aver bisogno di più tempo per elaborare le informazioni o che possono progredire rapidamente in aree di particolare interesse.

Alcuni sistemi permettono di integrare argomenti o attività legate agli interessi specifici della persona, aumentando il coinvolgimento e rendendo l'apprendimento più interessante e significativo.

Adattando la difficoltà dei compiti al livello di competenza, i sistemi di apprendimento adattivo possono prevenire la frustrazione che può derivare da materiale troppo difficile o troppo facile.

L'integrazione tra comunicatori dinamici e sistemi di apprendimento adattivi offre grandi possibilità alle persone con una limitazione nella comunicazione e nel linguaggio, ma l'efficacia di questi strumenti dipende da un'attenta valutazione individuale. La scelta del sistema più appropriato deve basarsi sulle specifiche esigenze comunicative e cognitive del ragazzo, tenendo conto dei suoi interessi e delle sue capacità.

Un training adeguato per tutti gli attori coinvolti è fondamentale per massimizzare i benefici di queste tecnologie.



Simona Summa

En tant que représentante de l'Associazione nazionale dei genitori di persone autistiche (ANGSA) de Brindisi, je tiens à souligner le rôle et l'importance de cette association au sein de la communauté locale, offrant soutien, services et représentation aux familles vivant avec l'autisme. Sa mission est multiple et vise à améliorer la qualité de vie des personnes autistes et de leurs proches. L'ANGSA répond à divers besoins et propose:

- un soutien aux familles;
- des informations et des conseils sur les droits, les services disponibles et les bonnes pratiques pour la prise en charge de l'autisme.
- un soutien émotionnel et psychologique: grâce à des groupes d'entraide et à des formations parentales, elle offre un espace sécurisé où les familles peuvent partager leurs expériences, leurs difficultés et leurs réussites.
- une assistance administrative: elle aide les familles à s'y retrouver dans les démarches administratives complexes liées à l'obtention de certifications, d'allocations et autres prestations.
- des services pour les personnes autistes:
 - des activités éducatives et de réadaptation: elle organise des ateliers, des cours et des activités visant à développer les compétences sociales, communicationnelles et cognitives des personnes autistes.
 - Soutien à l'intégration sociale: favorise l'inclusion des personnes autistes dans la communauté par le biais d'activités récréatives, sportives et culturelles.
 - Représentation et défense des droits: l'association joue un rôle actif dans la sensibilisation du public à l'autisme, la lutte contre la stigmatisation et la promotion d'une plus grande sensibilisation.
 - Relations avec les institutions: représente les besoins des familles et des personnes autistes auprès des institutions locales, régionales et nationales afin de garantir l'accès aux services et le respect des droits.
 - Collaboration avec d'autres organisations: l'association collabore avec d'autres associations, institutions et professionnels du secteur afin de créer un réseau de soutien intégré et efficace.

Rôle sur le territoire local:

- ANGSA Brindisi est une référence pour les familles autistes de la région, contribuant à créer une communauté plus inclusive et accueillante pour les personnes autistes. Elle promeut la sensibilisation et la compréhension de l'autisme, surmonte les préjugés et les stéréotypes, et veille à ce que les personnes autistes aient accès aux services et aux opportunités qui leur permettent de réaliser pleinement leur potentiel. Enfin, elle collabore et s'engage avec les institutions pour promouvoir l'inclusion sociale et la protection des droits.



Simona Summa

As a representative of the National Association of Parents of People with Autism (ANGSA) in Brindisi, I would like to highlight the role and importance this association plays in the local community, offering support, services, and representation to families living with autism. Its mission is multifaceted, all aimed at improving the quality of life of people with autism and their loved ones.

ANGSA meets various needs, providing:

- support to families;
- information and guidance regarding rights, available services, and best practices for managing autism.
- emotional and psychological support: through self-help groups and parent training, it offers a safe space where families can share experiences, difficulties, and successes.
- bureaucratic assistance: helps families navigate the complex bureaucracy involved in obtaining certifications, benefits, and other benefits.
- Services for people with autism:
 - Educational and rehabilitative activities: organizes workshops, courses, and activities aimed at developing the social, communication, and cognitive skills of people with autism.
 - Support for social integration: promotes the inclusion of people with autism in the community through recreational, sports, and cultural activities.
 - Representation and advocacy: the association plays an active role in raising public awareness of autism, combating stigma and promoting greater awareness.
 - Liaison with institutions: represents the needs of families and people with autism to local, regional, and national institutions to ensure access to services and respect for rights.
 - Collaboration with other organizations: the association collaborates with other associations, institutions, and professionals in the field to create an integrated and effective support network.

Role in the local area:

- ANGSA Brindisi is a point of reference for families living with autism in the local area, helping to create a more inclusive and welcoming community for people with autism. It promotes awareness and understanding of autism, overcoming prejudices and stereotypes, and works to ensure that people with autism have access to services and opportunities that allow them to realize their full potential. Finally, it collaborates and engages with institutions to promote social inclusion and the protection of rights.

**Simona Summa**

In qualità di rappresentante dell'Associazione Nazionale Genitori PerSone con Autismo (ANGSA) di Brindisi, tengo ad evidenziare il ruolo e l'importanza che tale associazione riveste nel tessuto sociale locale, offrendo supporto, servizi e rappresentanza alle famiglie che vivono l'autismo. La sua funzione si articola in diverse direzioni, tutte volte a migliorare la qualità della vita delle persone con autismo e dei loro cari.

Angsa assolve a diverse esigenze, fornendo:

- Sostegno alle famiglie;
- Informazione e orientamento riguardo ai diritti, ai servizi disponibili e alle migliori pratiche per la gestione dell'autismo.
- Supporto emotivo e psicologico: attraverso gruppi di auto-aiuto e parent training, offre uno spazio sicuro in cui le famiglie possono condividere esperienze, difficoltà e successi.
- Assistenza burocratica: aiuta le famiglie a navigare la complessa burocrazia legata all'ottenimento di certificazioni, indennità e altri benefici.
- Servizi per le persone con autismo:
- Attività educative e riabilitative: organizza laboratori, corsi e attività volte a sviluppare le competenze sociali, comunicative e cognitive delle persone con autismo.
- Sostegno all'integrazione sociale: promuove l'inclusione delle persone con autismo nella comunità attraverso attività ricreative, sportive e culturali.
- Rappresentanza e advocacy: l'associazione svolge un ruolo attivo nella sensibilizzazione dell'opinione pubblica sull'autismo, combattendo lo stigma e promuovendo una maggiore consapevolezza.
- Interlocuzione con le istituzioni: rappresenta le esigenze delle famiglie e delle persone con autismo presso le istituzioni locali, regionali e nazionali, per garantire l'accesso ai servizi e il rispetto dei diritti.
- Collaborazione con altre realtà: l'associazione collabora con altre associazioni, enti e professionisti del settore per creare una rete di supporto integrata e efficace.

Ruolo nel territorio:

- L'ANGSA di Brindisi è un punto di riferimento per le famiglie che vivono con l'autismo nel territorio locale perché contribuisce a creare una comunità più inclusiva e accogliente per le persone con autismo. Promuove la conoscenza e la comprensione dell'autismo, superando pregiudizi e stereotipi e lavora per garantire che le persone con autismo abbiano accesso a servizi e opportunità che permettano loro di realizzare il loro pieno potenziale. Infine collabora e dialoga con le istituzioni promuovendo l'inclusione sociale e la tutela dei diritti.

LE CONSEIL PRÉSIDENTIEL THE PRESIDENTIAL COUNCIL IL CONSIGLIO DI PRESIDENZA



SILVANO MARSEGLIA

Principal émérite
Président de la Section
italienne de l'AEDE
Président Européen de l'AEDE
Section italienne de l'AEDE



JOSÉ MANUEL VEGA PEREZ

Président de la Section AEDE
des Îles Canaries
Vice-président européen
de l'AEDE
Section AEDE des Îles Canaries



VASILE NICOARA

Principal MIRCEA CEL BATRAN
Collège national Constanta
Vice-président européen
de l'AEDE
Section AEDE de Roumanie



CHRYSOULA TSIGKRI

Membre du Conseil présidentiel
de l'AEDE grecque
Vice-présidente européenne
de l'AEDE
Section AEDE de Grèce



ELISABETH DITTRICH

Présidente de la Section AEDE
de l'Autriche
Vice-présidente européenne
de l'AEDE
Section AEDE de l'Autriche



JEAN-CLAUDE GONON

Secrétaire Général
de l'AEDE EUROPÉENNE
Section AEDE de Moldavie



CATERINA AMATI

Trésorier de la section italienne
de l'AEDE
Trésorier européen de l'AEDE
Section italienne de l'AEDE



JANETTA DANIELA BARAITARU

Secrétaire de la section
roumaine de l'AEDE
Vice-principal MIRCEA CEL BATRAN
Collège national de Constanta
Secrétaire adjoint de l'AEDE
européenne
Section AEDE de Roumanie



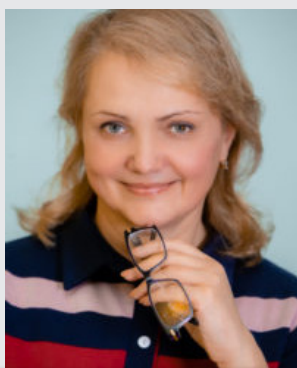
AGATHANGELIDIS ILIAS

Président de la section AEDE
de Suède
Secrétaire adjoint de l'AEDE
européenne
Section AEDE de Suède



KSENIJA AVRAMCEVA

Présidente de la section Macédoine
du Nord de l'AEDE
Secrétaire adjoint
de l'AEDE européenne
Section AEDE de Macédoine
du Nord



OLENA KHOLODENKO

Président de la section AEDE
d'Ukraine élu membre de
l'exécutif européen de l'AEDE



MARIANA MITIGLO

Secrétaire de la section AEDE de
Moldavie élu membre de
l'exécutif européen de l'AEDE



NORMA TASCA

Président de la section AEDE
du Portugal élu membre de
l'exécutif européen de l'AEDE



MAREK ZAJAK

Président de la section AEDE de
Pologne élu membre de l'exécutif
européen de l'AEDE



RADE ZEJAK

Président de la section AEDE de
Serbie élu membre de l'exécutif
européen de l'AEDE

*L'AEDE autorise la diffusion de cette publication dans toutes
les institutions scolaires, auprès des enseignants
et du personnel éducatif au niveau européen.*

*AEDE authorizes the dissemination of this magazine to all schools,
teachers and educational staff at European level.*

*L'AEDE autorizza la diffusione di questo giornale a tutte le Istituzioni
scolastiche, docenti e personale educativo a livello europeo.*



L'AEDE/EAT

**est une Association internationale à but non lucratif
(AISBL)**

2 Place Luxembourg (MEI-EMI), 1050 BRUXELLES

www.aede.eu

aedeeuropea@gmail.com