

# **Istituto comprensivo "A.Vespucci-Capuana-Pirandello"**

**Scuola dell'infanzia-Primaria-Secondaria di primo grado, c.a.p 9531 Catania,  
via Zappalà Gemelli 3, Tel 095345181, Fax 095/7232601  
Cod. Mec. CT1C8AH00E-**

**BOZZA**

**ANNO SCOLASTICO 2020/2021  
Piano Annuale per l'Inclusione**

**Direttiva M.27/12/2012; C.M. n. 8 del 6/3/2013 Nota 27/6/2013 Indicazioni MIUR 22/11/2013  
Documento integrato al P.T.O.F.**



***Il percorso verso una scuola inclusiva deve vivere di alleanze,  
di sinergie, di forze tese ad uno scopo comune  
pur nelle rispettive differenze  
Andrea Canevaro***

## **Excursus sintetico normativo nazionale sull'inclusione in ambito scolastico**

Si comincia a parlare di “inserimento” degli handicappati nella scuola di tutti, nel 1968, considerato l'anno della “contestazione”. Nel nome dell'eguaglianza si negano i concetti di «normalità» e «anormalità. » Si afferma che le persone sono uguali proprio perché diverse l'una dall'altra, non conformi a un modello, quello della normalità ma tutte caratterizzate dalla loro diversità, nella loro irripetibile personalità.

La prima legge, nel nostro ordinamento repubblicano, a codificare l'inserimento scolastico dei disabili è la L.30 marzo 1971, n.118. L'art. 28 di tale legge garantisce ai «minori invalidi civili» la frequenza scolastica nelle classi ordinarie normali fatti salvi i casi di « gravi deficienze intellettuali o menomazioni fisiche tali da impedire l'inserimento». Presto, tale articolo verrà utilizzato per l'integrazione degli alunni portatori di qualsiasi tipo di handicap[2], che vedono così riconosciuto il loro diritto all'inserimento scolastico nella scuola elementare e nella scuola media. Il diritto all'istruzione è garantito anche ai minori portatori di handicap ricoverati nei centri di degenza e di recupero. Il Ministero per la Pubblica Istruzione, per la scuola media, o il provveditore agli studi, per l'istruzione elementare, provvede all'istituzione, per i minori ricoverati, di classi normali quali sezioni staccate della scuola statale. Le sezioni presso i centri di recupero possono essere aperte anche agli alunni non minorati.

La L.20 settembre 1971, n.820, istitutiva della scuola a tempo pieno, favorirà le condizioni affinché anche questa sia in grado di accogliere gli alunni disabili.

Verso la metà degli anni 70, il Ministro della Pubblica Istruzione affida alla senatrice Franca Falcucci il compito di fare il punto sui « problemi degli alunni handicappati» in Italia e di formulare gli opportuni suggerimenti per il loro recupero scolastico e sociale. Il Documento Falcucci propone un nuovo modo di concepire e di attuare la scuola che, « proprio perché deve rapportare l'azione educativa alle potenzialità di ogni allievo, appare la struttura più appropriata per superare le condizioni di emarginazione in cui altrimenti sarebbero condannati i bambini handicappati». Il pieno sviluppo delle potenzialità di ciascun alunno è possibile soltanto se:

- Gli operatori scolastici hanno una visione organica delle dimensioni psicologiche e relazionali dei fenomeni scolastici e degli ambienti in cui l'alunno vive.
- L'azione dei docenti è integrata da altri operatori che possono offrire l'apporto di specifiche competenze. [3]

Il principio della massima integrazione nelle classi normali, viene regolamentato dalla circolare ministeriale 8 agosto 1975, n.227, secondo la quale l'inserimento degli handicappati deve essere reso possibile « dalla stessa trasformazione e dal rinnovamento delle scuole comuni, che dovranno essere progressivamente messe in grado di accogliere anche i discenti che, nell'età dell'obbligo scolastico, presentino particolari difficoltà di apprendimento e di adattamento». Il raggiungimento dell'integrazione richiede un nuovo modo di essere della scuola, ma sollecita e impone anche decisioni graduali e coerenti sul piano dell'azione amministrativa. A questa sono seguite nel '76 e '77 altre circolari, che hanno affrontato il problema sempre più sistematico e dettagliato. Ma è la L. legge 517/1977[4] il primo testo legislativo ad aver regolato in modo esaustivo l'inserimento dei disabili. Tale legge, tra le numerose innovazioni (programmazione, collegialità, abolizione delle classi differenziali e integrazione scolastica, valutazione formativa, allungamento della durata effettiva dell'anno scolastico ect.), introduce la figura dell'insegnante di sostegno, nella scuola elementare e media, e recepisce il principio di individualizzazione dell'insegnamento. Nella scuola elementare, recita l'art. 2, la programmazione educativa può comprendere attività scolastiche integrative organizzate per gruppi di alunni della classe oppure di classi diverse, anche allo scopo di realizzare interventi individualizzati in relazione alle esigenze dei singoli alunni. Inoltre, la norma prescrive che siano assicurati la necessaria integrazione specialistica, il servizio socio-psicopedagogico e forme particolari di sostegno. Nella scuola media, prosegue l'art.7, le forme di integrazione e sostegno a favore degli alunni con deficit devono realizzarsi mediante l'utilizzazione di insegnanti (di ruolo o incaricato a tempo indeterminato) in possesso di particolari titoli di specializzazioni, i quali ne facciano richiesta. L'impiego di tali docenti dovrebbe avvenire entro il limite di un'unità per ciascuna classe che accolga alunni portatori di handicap e nel numero massimo di sei ore settimanali. Le classi nelle quali sono inseriti alunni handicappati devono essere costituite da un massimo di 20 allievi. Inoltre, alle attività di classe si aggiungono le attività di gruppo. L'idea di fondo è che la scuola può essere di tutti e quindi anche dei portatori di handicap, dotandosi di un'organizzazione flessibile che risponda alle esigenze, ai ritmi e alle modalità di apprendimento di ogni alunno. Il legislatore del '77, però, trascura le attività di sostegno nelle sezioni della scuola materna e, inoltre, appare troppa rigida la quantificazione, in termini orari, del sostegno da assegnare per ogni alunno handicappato. L'art 12 della legge 20 maggio 1982 stabilisce che « ciascuna sezione di scuola materna è costituita con numero massimo di 30 bambini ed un numero minimo di 13 bambini, ridotti, rispettivamente, a 20 e a 10 per le sezioni che accolgono bambini portatori di handicap». Inoltre stabilisce che la consistenza complessiva delle dotazioni organiche dei ruoli provinciali « è calcolata aggiungendo anche i posti di sostegno da istituire in ragione, di regola, di un posto ogni 4 bambini portatori di handicap». La legge 270/bis riconosce ai

docenti delle scuole secondarie normali di primo e secondo grado la validità delle abilitazioni “speciali”, per l’insegnamento ai minorati della vista e dell’udito e cancella l’ultima discriminazione scolastica per gli alunni portatori di handicap, disponendo che nei diplomi di licenza della scuola media, non si faccia menzione delle “prove differenziate”. Un passo decisivo nel percorso di democratizzazione dell’insegnamento è dato dalla sentenza 3 giugno 1987, n.21 che dichiara il diritto pieno degli alunni diversamente abili a frequentare ogni ordine di scuola ivi compresa quella secondaria di secondo grado. In quanto la partecipazione al processo educativo con insegnanti e compagni normodotati «costituisce infatti, un rilevante fattore di socializzazione e può contribuire in modo decisivo a stimolare le potenzialità dello svantaggio, a dispiegarsi cioè di quelle sollecitazioni psicologiche atte a migliorare i processi di apprendimento, di comunicazione e di relazione attraverso la progressiva riduzione dei condizionamenti indotti dalla minorazione».

La legge 5 febbraio 1992 n.104[5] (legge quadro), costituisce in materia di handicap il primo intervento legislativo. Essa imposta in modo sistematico le tutele dei portatori di handicap, ponendo in primo piano il rispetto della dignità umana dei disabili offrendo basi e condizioni per una piena e reale integrazione sociale. Tale legge si pone i seguenti obiettivi:

- Rimozione delle cause invalidante;
- Promozione dell’autonomia;
- Realizzazione dell’integrazione sociale;

Ma la novità di maggiore interesse è la previsione di una più stretta collaborazione tra tutti gli attori presenti sul territorio, nel più ampio quadro di una programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli sanitari, socio-assistenziali, culturali, ricreativi e sportivi, per offrire il migliore supporto di integrazione degli alunni disabili. La logica è quella dell’«inclusione» e della speciale normalità, nell’ambito della quale si collocano i «bisogni educativi speciali». L’integrazione scolastica deve avvenire per tutti e per ogni ciclo, compresa l’Università, nelle classi comuni. Al bambino da 0 a 3 anni che sia portatore di handicap è garantito l’inserimento degli asili nido. L’individuazione dell’alunno come persona handicappata deve procedere attraverso un’apposita diagnosi funzionale (D.F.[6]), cui segue un profilo dinamico funzionale (P.D.F.[7]) ai fini della formulazione di un piano educativo individualizzato (P.E.I.[8]), alla cui messa a punto provvedono congiuntamente, con la collaborazione dei genitori della persona handicappata, gli operatori delle unità sanitarie locali e il personale insegnante specializzato della scuola, con la partecipazione dell’insegnante operatore. La L. 104/1992 ripropone la logica della programmazione concertata, attuandola attraverso i gruppi di lavoro per l’integrazione scolastica ed extrascolastica e la previsione di accordi di programma interistituzionali. Nelle scuole di ogni ordine e grado sono garantite attività di sostegno mediante l’assegnazione di docenti specializzati[9]. L’art.16 regola le modalità di valutazione degli

alunni con handicap, stabilendo che si indichi, sulla base del PEI, per quali discipline siano stati adottati particolari criteri didattici, quali attività integrative e di sostegno siano state svolte, anche in sostituzione parziale dei contenuti programmatici di alcune discipline. Quella che emerge è, dunque una scuola che deve caratterizzarsi di come «ambiente educativo e di apprendimento». Una scuola capace di garantire agli alunni «diversi» opportunità reali. Le norme contenute in tale legge, aventi specifico riferimento al sistema di istruzione, saranno riprese dal D.Lgs. 16 aprile 1994, n.297, che raccoglierà in un testo unico l'intera legislazione scolastica. Il 15 marzo 1997, il Parlamento approva la legge delega n.59, meglio nota come «Legge Bassanini» che impone due principi: la semplificazione delle procedure amministrative e dei vincoli burocratici alle attività private e soprattutto, il federalismo amministrativo, vale a dire il perseguimento del massimo decentramento realizzabile con la legge ordinaria. Nell'art.21 viene definita, a decorrere dall'anno scolastico 2000/2001, l'autonomia scolastica, che opera a tre livelli: organizzativo, didattico e finanziario. L'autonomia è garanzia di libertà d'insegnamento e di pluralismo culturale e si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, affinché sia garantito il successo formativo, coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema d'istruzione. In quest'attività di progettazione complessiva si inserisce il Piano dell'offerta formativa (P.O.F) che deve essere elaborato annualmente da ogni istituto e presentato agli utenti del servizio, agli alunni e alle famiglie, al momento dell'iscrizione a scuola. Il piano presenta le scelte pedagogiche, organizzative e gestionali della scuola, esplicitando le finalità educative, gli obiettivi generali relativi alle attività didattiche e le risorse previste per realizzarli. Per effetto delle novità introdotte dalla L. 53/2003 e, successivamente, dal D.Lgs. 59/2004, entrambi provvedimenti della cosiddetta riforma Moratti, esso offre alle istituzioni scolastiche di dotarsi di percorsi formativi individualizzati e caratterizzanti che permettono a ogni alunno e docente di attuare il metodo di studio e d'insegnamento più consono per orario, programmazione e per tutti gli altri aspetti inerenti all'istituzione scolastica. Le iniziative previste dal P.O.F devono includere anche le attività e i progetti rivolti agli alunni diversamente abili, perché l'istituzione scolastica deve impegnarsi a offrire loro adeguate opportunità educative, tendenti a realizzare l'integrazione effettiva secondo un progetto formativo e didattico, che costituisca parte integrante della programmazione prevista dalla singole classi. In particolare, è importante che la scuola disponga di una rete organizzativa e di collaborazione che includa: gruppi tecnici interprofessionali e interistituzionali per la predisposizione di Piani Educativi Individuali (gruppi misti); gruppi di lavoro interistituzionale a livello d'istituto (gruppo H); l'impiego di risorse materiali strutturate e non strutturate e delle tecnologie; flessibilità organizzativa (insegnamento per gruppi, gruppi cooperativi di allievi,

tutoring, didattica laboratoriale); collaborazione con enti di formazione per l'orientamento e la progettazione di percorsi mirati all'eventuale inserimento nel mondo del lavoro; attivazione di convenzioni e collaborazioni tra scuole e con enti esterni, su progetti mirati.

Nella sentenza n.226/2001, la Corte Costituzionale afferma che il diritto all'istruzione dei diversamente abili sussiste anche nel periodo successivo a quello durante il quale la frequenza scolastica è obbligatoria: «la scuola dell'obbligo, che ordinariamente deve essere frequentata e completata tra i sei e i quattordici anni, con il limite massimo dei quindici anni», previsto dall'art.112 del D.Lgs. 297/1994 ( il D.M. 139/2007 ha poi elevato a sedici anni tale limite), «può essere quindi completata dagli alunni in situazioni di handicap anche sino al compimento del diciottesimo anno di età».

Il 3 marzo 2009, la legge n.18 ratifica la Convenzione di New York sui diritti delle persone con disabilità, approvata dall'ONU il 25 agosto del 2006[10], il primo grande accordo internazionale sui diritti umani concluso nel XXI secolo. L'art.24 dell'accordo impone agli stati sottoscrittori di riconoscere alle persone con disabilità il diritto all'istruzione. Affinché tale diritto si realizzi senza discriminazioni, e su una base di pari opportunità, si stabilisce che il sistema educativo debba prevedere l'integrazione scolastica dei disabili a tutti i livelli. Sempre nel 2009, il Ministero per l'Istruzione, l'Università e la Ricerca ha emanato, in allegato alla nota n.4274 del 4 agosto, le Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità. Il testo si articola in tre parti. La prima parte, intitolata “Il nuovo scenario: il contesto come risorsa”, consta in una panoramica sui principi generali, individuabili tanto nell'ordinamento italiano quanto in quello internazionale. Nella seconda parte, in particolare, «si riconosce la responsabilità educativa di tutto il personale della scuola e si ribadisce la necessità della corretta e puntuale progettazione individualizzata per l'alunno con disabilità, in accordo con gli enti locali, l'Asl e le famiglie». La terza parte, intitolata “La dimensione inclusiva della scuola”, scende in dettaglio sui compiti organizzativi prevalenti del dirigente scolastico, su quelli didattici di tutti i docenti del consiglio di classe, su quelli operativi dei collaboratori e delle collaboratrici scolastiche e su quello partecipativo della famiglia.

Il quadro normativo italiano viene arricchito da due importanti provvedimenti: la legge 8 ottobre 2010 n.170 che garantisce il diritto allo studio agli alunni con dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia, denominati Disturbi specifici dell'Apprendimento (DSA); la direttiva ministeriale del 27 dicembre 2012 strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica.

Come abbiamo visto, nel nostro Paese al riconoscimento «ufficiale» della dislessia, della disortografia e della discalculia come DSA si è giunti soltanto nel 2010, con il varo della legge n.170 la quale, assegnando alla scuola doveri e compiti precisi, identifica un percorso di segnalazione del disturbo che è alternativo rispetto a quello stabilito per situazioni di handicap certificate secondo la legge-quadro 104/1992. Il decreto attuativo della legge, recante in allegato le Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA, è stato varato il 12 luglio 2011. Il decreto pone a carico delle istituzioni scolastiche l'obbligo di attuare i necessari interventi pedagogico-didattici per il successo formativo degli alunni e degli studenti con DSA, attivando percorsi di didattica individualizzata e personalizzata, anche attraverso la redazione di piani didattici personalizzati e ricorrendo a strumenti compensativi e misure dispensative.

Con la Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 (Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica) e la successiva circolare 6 marzo 2013, viene compiuto un ulteriore, significativo passo verso il pieno riconoscimento della cultura dell'inclusione. Richiamando esplicitamente la definizione fornita dall'OMS che considera la persona nella sua totalità, in una prospettiva bio-psico-sociale la direttiva mira a "potenziare la cultura dell'inclusione mediante un approfondimento delle relative competenze degli insegnanti curricolari, finalizzata ad una più stretta interazione tra tutte le componenti della comunità educante". Per svolgere la funzione altamente sociale che le è propria, la scuola[11] deve essere in grado di attuare una didattica inclusiva nei confronti di ogni alunno che con continuità ma anche solo per limitati periodi, manifesta un bisogno educativo speciale[12] per motivi fisici, biologici, fisiologici ma anche per motivi psicologici o sociali fornendo una risposta personalizzata. La Direttiva del 27 dicembre 2012 prospetta anche una rete diffusa e ben articolata tra tutte le istituzioni scolastiche che operano sul territorio. A livello di ogni singola istituzione scolastica "è auspicabile una riflessione interna che individui possibili modelli di relazione con la rete dei CTS (centri territoriali di supporto) e dei CTI (centri territoriali per l'inclusione), al fine di assicurare la massima ricaduta possibile delle azioni di consulenza, formazione, monitoraggio e raccolta di buone pratiche, perseguendo l'obiettivo di un sempre maggior coinvolgimento degli insegnanti curricolari"; tale modello può essere realizzato attraverso l'istituzione di gruppi di lavoro per l'inclusione (GLI). La circolare n.8/2013, in attuazione della direttiva sui BES, ha previsto che i compiti dei gruppi di lavoro per l'handicap (GLH) "si estendono alle problematiche relative a tutti i BES". A tale scopo i suoi componenti sono integrati da tutte le risorse specifiche e di coordinamento nella scuola e assume la denominazione di gruppo di lavoro per l'inclusione che svolgerà la propria attività riunendosi almeno con una cadenza mensile. Tale gruppo assume la denominazione di Gruppo di lavoro per l'inclusione (GLI) e la circolare ministeriale "suggerisce

che il gruppo svolga la propria attività riunendosi, con una cadenza – ove possibile – almeno mensile”. Più recentemente, nella nota del 27 giugno 2013 il MIUR precisa che: « Il P.A.I. non va inteso come un ulteriore adempimento burocratico, bensì come uno strumento che possa contribuire ad accrescere la consapevolezza dell’intera comunità educante sulla centralità e la trasversalità dei processi inclusivi in relazione alla qualità dei “risultati” educativi, per creare un contesto educante dove realizzare concretamente la scuola “per tutti e per ciascuno”». Il P.A.I non è un “documento” per alunni con bisogni educativi speciali, ma è lo strumento per sviluppare una didattica attenta ai bisogni di ciascuno nel realizzare gli obiettivi comuni.

Il Parlamento, dopo numerosissime contestazioni, ha definitivamente approvato il 7/7/2015 la nuova Legge di riforma della scuola, n° 107 del 13/07/2015 (in Gazzetta ufficiale del 15/7/2015 n. 162) voluta dal Presidente del Consiglio Renzi. Essa contiene numerose novità che continuano a trovare opposizioni nei sindacati, in numerosi docenti e studenti. Indichiamo le principali:

- Rafforzamento dell'autonomia scolastica anche con la possibilità nelle scuole secondarie di II grado di inserire nel curriculum materie opzionali .
- Piano triennale dell'offerta formativa che viene formulato dal collegio dei docenti sulla base delle indicazioni del Dirigente Scolastico ed approvato dal consiglio d'istituto.
- L'organico dell'autonomia comprendente i docenti curricolari e per il sostegno, nonché un organico "funzionale" aggiuntivo per il potenziamento dell'organico dell'autonomia di circa l'8% in più per scuola non impegnati su cattedra. Dall' a.s. 2016/2017 i ruoli saranno regionali e le sedi non saranno più per singola scuola, ma per ambito territoriale inferiore alla provincia. Il MIUR con Nota prot. n° 30549 del 21/09/2015 ha fornito alcuni chiarimenti circa l'assegnazione dell'organico di potenziamento per l'a.s. 2015-2016.
- I nuovi poteri del dirigente scolastico fondamentalmente consistenti nella libertà di chiamare direttamente i docenti nella propria scuola ogni tre anni e di valutarli anche ai fini di assegnare ai migliori un bonus in denaro.
- Immissioni in ruolo di oltre 100.000 docenti precari in due anni.
- Obbligo di formazione in servizio per tutti i dirigenti ed i docenti superando così la facoltatività di tale aggiornamento. I docenti potranno inoltre usufruire di una tessera da € 500 all'anno per spese relative all'aggiornamento, acquisto libri, visite a musei, ecc.
- Nuove possibilità per gli studenti consistenti nell'ampliamento dell'offerta formativa, nell'aumento ed obbligatorietà di ore di alternanza scuola-lavoro nell'ultimo triennio delle scuole superiori (200 ore nei licei e 400 ore negli istituti tecnici e professionali). Le modalità di effettuazione di tale alternanza sono state normate dalla recente Guida Operativa del MIUR trasmessa con lettera del Ministro Giannini l'8/10/2015.



- Benefici economici per le iscrizioni alle scuole paritarie di € 400 di detrazioni di imposta.
- L'edilizia scolastica per la quale sono previsti numerosi interventi e finanziamenti.
- La copertura finanziaria di circa 3 miliardi di euro annui.

Per gli alunni con disabilità è importante il comma 181 lettera c)[13] in cui si prevede una delega al Governo per l'emanazione di un decreto legislativo sul miglioramento dell'inclusione scolastica che dovrà attenersi ai seguenti principi:

"c) promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità e riconoscimento delle differenti modalità di comunicazione attraverso:

- la ridefinizione del ruolo del personale docente di sostegno al fine di favorire l'inclusione scolastica degli studenti con disabilità, anche attraverso l'istituzione di appositi percorsi di formazione universitaria;
- la revisione dei criteri di inserimento nei ruoli per il sostegno didattico, al fine di garantire la continuità del diritto allo studio degli alunni con disabilità, in modo da rendere possibile allo studente di fruire dello stesso insegnante di sostegno per l'intero ordine o grado di istruzione;
- l'individuazione dei livelli essenziali delle prestazioni scolastiche, sanitarie e sociali, tenuto conto dei diversi livelli di competenza istituzionale;
- la previsione di indicatori per l'autovalutazione e la valutazione dell'inclusione scolastica;
- la revisione delle modalità e dei criteri relativi alla certificazione, che deve essere volta a individuare le abilità residue al fine di poterle sviluppare attraverso percorsi individuati di concerto con tutti gli specialisti di strutture pubbliche, private o convenzionate che seguono gli alunni riconosciuti disabili ai sensi degli articoli 3 e 4 della legge 5 febbraio 1992, n. 104, e della legge 8 ottobre 2010, n. 170, che partecipano ai gruppi di lavoro per l'integrazione e l'inclusione o agli incontri informali;
- la revisione e la razionalizzazione degli organismi operanti a livello territoriale per il supporto all'inclusione;
- la previsione dell'obbligo di formazione iniziale e in servizio per i dirigenti scolastici e per i docenti sugli aspetti pedagogico-didattici e organizzativi dell'integrazione scolastica;
- la previsione dell'obbligo di formazione in servizio per il personale amministrativo, tecnico e ausiliario, rispetto alle specifiche competenze, sull'assistenza di base e sugli aspetti organizzativi ed educativo-relazionali relativi al processo di integrazione scolastica;
- la previsione della garanzia dell'istruzione domiciliare per gli alunni che si trovano nelle condizioni di cui all'articolo 12, comma 9, della legge 5 febbraio 1992, n. 104.

Lontani ancora da vere forme di inclusione, per concludere vorrei citare Luigi D'Alonzo, che in merito propone dei passi fondamentali per poter gestire la classe in modo da sviluppare l'inclusione secondo le diverse esigenze personali degli alunni: 1 credere nell'inclusione, 2 il ruolo dinamico e progettuale del Dirigente Scolastico, 3 il ruolo dell'insegnante di sostegno come insegnante complementare nella progettazione pedagogica e la conduzione didattica, 4 il lavoro in équipe come docenti che co-progettano, programmano insieme, documentano l'attività didattica e valutano con dei dispositivi condivisi, 5 la preparazione dell'insegnante curricolare nell'affrontare le tematiche relative alla pedagogia speciale e alla didattica inclusiva.

Dopo molte attese e rinvii, è stato pubblicato, il nuovo assetto normativo per l'inclusione scolastica degli alunni con disabilità, che integra alcune criticità ancora presenti nel D.Lgs 66/2017 anche alla luce delle modifiche apportate dal più recente D.Lgs 96/2019. **Il Decreto Interministeriale n.182 del 29 dicembre 2020**, emanato in seguito all'intesa tra Ministero dell'Istruzione e Ministero dell'Economia e delle Finanze, si prefigge di chiarire i criteri di composizione e l'azione dei gruppi di lavoro operativi per l'inclusione (GLO) e, in particolare, di uniformare a livello nazionale le modalità di redazione dei Piani Educativi Individualizzati (PEI) su base ICF. Il nuovo impianto normativo comprende il Decreto citato con i relativi allegati e note di chiarimento, più precisamente:

- I nuovi modelli di PEI per ciascun ordine e grado di istruzione;
- le **nuove linee guida**;
- Una scheda di individuazione relativa al cosiddetto “debito di funzionamento”;
- Una tabella per l'individuazione delle risorse per il sostegno didattico;
- La **nota ministeriale n.40 del 13 gennaio 2021**.

Il testo del Decreto consta in totale di 21 articoli, che si possono raggruppare, per comodità espositiva, nelle seguenti sezioni tematiche:

- **Parte 1 (artt. 1-2)** \_ Finalità del decreto e criteri generali di formulazione del PEI;
- **Parte 2 (artt. 3-4)** \_ **Composizione e Funzionamento del GLO**, il gruppo di lavoro operativo per l'inclusione responsabile della stesura del PEI, interno a ciascuna istituzione scolastica e individuato dalle modifiche all'art. 9 del D.Lgs 66/2017 apportate dal D.Lgs 96/2019 (art. 8, commi 8-9-10-11). Il decreto interministeriale ne precisa funzioni, composizione, nomina e modalità operative, integrando un'importante lacuna della normativa precedente;
- **Parte 3 (artt. 5-6)** \_ Raccordo del PEI con il **Profilo di Funzionamento** e con il Progetto individuale (artt. 5 -6);

- **Parte 4 (artt. 7-18)** \_ Indicazioni operative per la progettazione di interventi integrati e la stesura del PEI da parte del gruppo di lavoro (artt. 7-18). Questa sezione, la più ricca di novità, sarà oggetto di particolare attenzione per la puntualità del testo normativo e la portata delle novità introdotte.
- **Parte 5 (artt. 19-21)** \_ Nuovi modelli di PEI, Linee Guida e Norme transitorie Prima di analizzare le principali novità introdotte, si ritiene opportuno prendere in esame le misure di raccordo con la situazione attuale per mettere in luce la volontà di un passaggio deciso, ma non drastico, alle nuove disposizioni.
- Nel complesso, dunque, il Decreto getta finalmente nuova luce sulla composizione e le modalità operative del gruppo di lavoro per l'inclusione e si sforza di uniformare a livello nazionale il modello di documentazione relativo all'inclusione scolastica: un primo passo importante per assicurare la piena attuazione dell'inclusione grazie alla precisione del raccordo tra le figure coinvolte, consapevole dei propri limiti ma aperto al miglioramento e al dialogo con le istituzioni scolastiche come mai prima d'ora nella storia della normativa italiana sull'inclusione.

**La figura dell'insegnante di sostegno nella scuola dell'autonomia: profilo e competenze professionali.** La figura dell'insegnante per le attività di sostegno è prevista nella scuola di ogni ordine e grado secondo le normative richiamate dalla L. 104/92[14]. Il docente di sostegno si configura come un insegnante specializzato, già con la Legge 517/1997, che viene assegnato, in piena contitolarità con gli altri docenti, alla classe in cui è inserito il soggetto portatore di handicap per attuare forme di integrazione[15] a favore dell'alunno" e "realizzare interventi individualizzati in relazione alle esigenze di quest'ultimo". Altra legge importante è la L.270/82 che fra le altre cose istituisce il sostegno nella scuola materna (art.12), introduce il ruolo degli insegnanti di sostegno, cosa positiva in quanto imponendo il vincolo di una permanenza di un quinquennio in detto ruolo, favorisce la continuità didattica. Seguono, poi nel tempo leggi, decreti, circolari in cui, anche se non specifiche, l'argomento integrazione viene trattato, per arrivare alla L.148/90 riguardante la riforma della scuola elementare che sancisce la "contitolarità" dell'insegnante di sostegno, concetto che viene poi ripreso e ribadito dall'altra legge cardine cioè la legge quadro "per l'assistenza, integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate", n.104/92 art.12, legge che in un certo senso raccoglie in buona parte il contenuto delle circolari precedenti. La legge quadro n. 104/1992 definisce per l'insegnante specializzato una serie di compiti che, almeno sui documenti, ne fanno una figura chiave nel così articolato e complesso mondo scolastico, che mette al centro delle sue modalità operative la diversità, vista quale risorsa irrinunciabile per una educazione e istruzione di qualità. Spesso l'insegnante di sostegno si trova in una situazione di grande disagio, perché da un

lato vive un atteggiamento di delega da parte dei suoi colleghi disciplinari[16], e dall'altro lato diventa l'unico docente responsabile dell'intera azione didattica-educativa per l'alunno segnalato e certificato[17], questo ha delle ricadute negative sulla gestione pedagogica dell'attività didattica con il gruppo classe. Sicuramente negli ultimi anni la silenziosa consuetudine di delega all'insegnante di sostegno dell'alunno disabile[18] ha distorto la funzione che tale figura avrebbe dovuto assumere negli intenti della Legge 104/1992: gli insegnanti di sostegno assumono la contitolarità delle sezioni e delle classi in cui operano. La precarietà della figura, la discontinuità di intervento (incarico in sedi sempre diverse) e le carenti competenze specifiche, impediscono di consolidare l'idea di team-docente stabile in grado di strutturarsi come una vera "comunità delle buone prassi". Inoltre non esiste una norma che sostenga che l'insegnante di sostegno debba fare supplenza nella classe dove si trova l'alunno seguito, tanto meno in altre classi della scuola, privando in questo modo di un servizio il medesimo alunno. Il capo d'Istituto per la legge 662/96 comma 78 può ricorrere alla flessibilità dell'organizzazione dell'orario didattico per sostituire i docenti temporaneamente assenti attraverso il conferimento di supplenza non superiore a cinque giorni ma ciò non si concilia con l'interruzione di un pubblico servizio. L'insegnante specializzato crea le condizioni per la piena espressione dell'identità e delle capacità dell'alunno con disabilità: suggerendo percorsi di apprendimento, risorse, ausili, sussidi e tutto quello che può essere utile a ridurre i limiti e gli ostacoli incontrati, svolgendo il ruolo di "supporto", destinato ad evidenziare ai colleghi stessi i nodi metodologici e didattico-disciplinari in cui si inceppa l'azione di educazione e istruzione nei confronti di soggetti in situazione di handicap"(DM 226/95). Sa riconoscere, gestire, contenere e/o risolvere le difficoltà di insegnamento che le "diversità" comportano, favorendo le interazioni positive con i colleghi, le relazioni con ciascun allievo e l'interscambio tra gli allievi stessi svolge attività sistematica di osservazione dell'alunno, della classe e più in generale dei contesti in cui avviene il processo di integrazione. Il docente di sostegno[19] nello specifico coordina il progetto di integrazione attraverso:

- Momenti di impegno diretto con l'alunno con disabilità.
- Momenti di collaborazione con i colleghi[20].
- Momenti di osservazione, documentazione e riflessione sul lavoro.
- Gestisce i rapporti con la famiglia, cercando di attivare le risorse della famiglia, per una collaborazione e condivisione di obiettivi educativi e strategie.

- Cura i rapporti con altre scuole, per la costruzione di percorsi di continuità educativa in fase di passaggio, prevedendo forme di consultazione tra insegnanti e per la realizzazione di progetti specifici, nell'ambito di forme di collaborazione in rete, secondo quanto previsto dal regolamento sull'autonomia scolastica.
- Contribuisce, insieme ai colleghi, alla compilazione dei documenti specifici relativi alla persona con disabilità, quali il Profilo Dinamico Funzionale, il Piano Educativo Individualizzato, sanciti dalla legge quadro sull'handicap e finalizzati a garantire le linee di continuità educativa, con la collaborazione delle altre figure docenti presenti nel contesto scolastico[21], degli operatori dell'ASP, della famiglia e degli operatori dell'extra-scuola.
- Cura i contatti con tutte le istituzioni coinvolte nella realizzazione di un progetto educativo che consideri l'alunno nella sua globalità, in particolare con l'Ente pubblico, l'ASP, i servizi socio-assistenziali e le realtà culturali, ricreative, sportive del territorio.

L'insegnante di sostegno, nella scuola dell'autonomia, viene ad assumere compiti nuovi, più specifici ed impegnativi, contribuendo ad un'armonica integrazione e collaborazione reciproca. Si tratta di una figura essenziale, significativa, sia nella relazione con il docente curricolare sia all'interno del più vasto rapporto con gli altri attori della scuola e dell'extrascuola. La Legge di riforma della scuola, n° 107 del 13/07/2015, ridefinisce il ruolo del personale docente di sostegno al fine di favorire l'inclusione[22] scolastica degli studenti con disabilità, anche attraverso l'istituzione di appositi percorsi di formazione universitaria, revisionando i criteri di inserimento nei ruoli per il sostegno didattico, al fine di garantire la continuità del diritto allo studio degli alunni con disabilità, in modo da rendere possibile allo studente di fruire dello stesso insegnante di sostegno per l'intero ordine o grado di istruzione, favorendo la costruzione di un progetto di vita dell'alunno.

## **Regolamento GLI (gruppo di lavoro per l'inclusione)**

### **Approfondimento Normativo**

Il Gruppo di Lavoro per l'Inclusione (GLI) presso l'I.C. A. Vespucci - Capuana Pirandello è costituito, ai sensi dell'art. 15, comma 2 della legge 104/1992 e della Direttiva MIUR 27.12.2012, dai docenti referenti del Gruppo di Lavoro per l'Inclusione (GLI) su delega del Dirigente Scolastico tra cui:

- alcuni Insegnanti di sostegno;
- rappresentanti docenti curricolari;

#### **Convocazione del Gli**

Il Gruppo di Lavoro per l'Inclusione (GLI) convocato di norma in tre sedute l'anno, in particolare a ottobre (ai fini di monitoraggio) , marzo per una verifica in itinere e in maggio a fini consuntivi e preventivi, quest'anno ha subito modificazioni nell'organizzazione a causa del lockdown provocato dal coronavirus che si è abbattuto nel nostro Paese. Le riunioni, convocate dal docente referente su delega del D.S. Stesso, si sono tenute nel mese di ottobre 2019, nel mese di dicembre 2019 e a gennaio 2020. Le deliberazioni sono assunte a maggioranza dei presenti.

Per ogni seduta è stato redatto apposito sintetico verbale.

#### **Competenze Gli**

Il GLI si occupa collegialmente di:

- gestire e coordinare attività relative agli alunni con BES;
- proporre attività di aggiornamento/formazione ai Consigli di Classe/Sezione che concernono gli alunni con BES;
- definire i criteri generali per la redazione del Piano Didattico Personalizzato (PDP) da parte del c.d.c. quando un alunno BES non ha specifica certificazione;
- formulare proposte al D.S., al C.d.D. o al C.I. riguardanti gli alunni con BES (condivisione metodologie didattico educative, cooperative learning, peer- tutoring, valutazione, ecc.);
- proporre l'acquisto di attrezzature, sussidi e materiale didattico destinati agli alunni con BES;
- predisporre il Piano Annuale per l'Inclusività (PAI), alla fine di ogni anno scolastico.

Di seguito si riporta la tabella recante la distinzione dei BES presenti all'interno dell'istituto, in base alla normativa vigente in materia di bisogni educativi speciali emanata dal MIUR con i seguenti riferimenti normativi:

- DIRETTIVA MINISTERIALE del 27 dicembre 2012;
- CIRCOLARE MINISTERIALE n.8 del 6 marzo 2013;

- NOTA prot.1551 del 27 giugno 2013 Piano Annuale per l'Inclusività- Direttiva 27 dicembre 2012 e CM n.8/2013;

- BOZZA DI CIRCOLARE DEL 20 SETTEMBRE 2013 Strumenti di intervento per alunni bes.

D.lgs 66/2017;

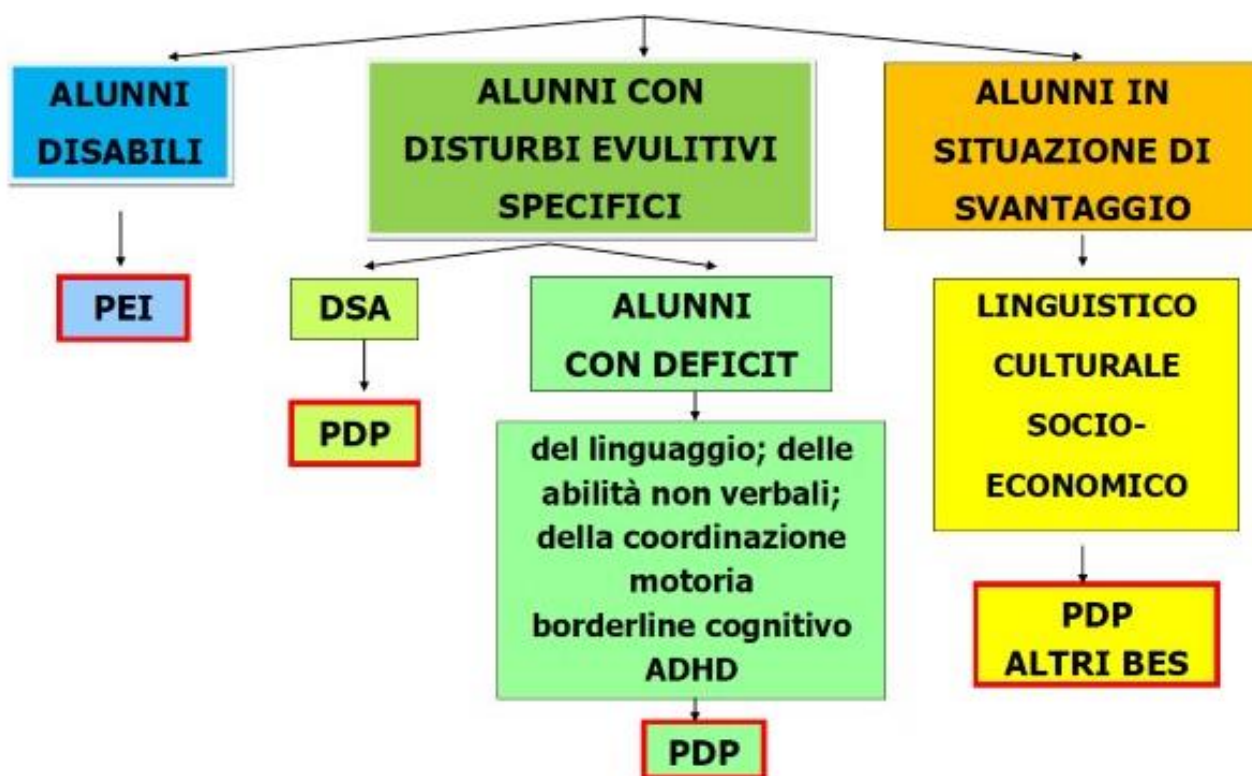
D.lgs 96/2019;

## Premessa

Il nostro istituto ha sempre guardato con molta attenzione ai bisogni di ogni singolo alunno, cercando di valorizzare l'unicità e l'irripetibilità di ogni essere vivente. Il Piano Annuale per l'Inclusività (P.A.I) è il documento di base per la progettazione e la pianificazione generale di interventi educativi e didattici volti all'inclusione degli alunni BES e di tutti coloro che sono portatori di qualsiasi bisogno. Ogni alunno infatti è portatore di un proprio vissuto emotivo, affettivo, comportamentale e cognitivo personale, di un proprio background culturale. Frequentando la scuola si instaurano delle relazioni con coetanei ed adulti, si incontra proprio l'altro diverso da sé, ed è proprio in questo incontro che l'alunno inizia a conoscere e sperimentare le proprie capacità, attitudini e limiti, aspetti che a lungo andare si ripercuoteranno sulla strutturazione della propria personalità, sulla propria autostima e sul proprio senso di autoefficacia. L'inclusione scolastica rappresenta infatti un valore primario e concretizza i principi costituzionali di eguaglianza e pari dignità sociale di ogni cittadino. Nella legge 13 luglio 2015, n.107 si individua fra gli obiettivi formativi prioritari del sistema d'istruzione "il potenziamento dell'inclusione scolastica e del diritto allo studio degli alunni con bisogni educativi speciali attraverso percorsi individualizzati e personalizzati". Nelle nuove disposizioni contenute nel decreto 17 aprile 2017 n.66 si afferma che l'inclusione scolastica "si realizza attraverso strategie educative e didattiche finalizzate allo sviluppo delle potenzialità di ciascuno, nel rispetto dell'autodeterminazione e dell'accomodamento ragionevole, nella prospettiva della migliore qualità della vita"; l'inclusione si realizza nella "definizione e la condivisione del progetto di vita individuale tra scuole, famiglie e altri soggetti, pubblici e privati, operanti sul territorio" ed è "impegno fondamentale di tutte le componenti della comunità scolastica." Si promuove quindi "la partecipazione della famiglia, creandone il più possibile alleanza costruttiva e funzionale, nonché delle associazioni del terzo settore di riferimento, quali interlocutori dei processi di inclusione scolastica e sociale". La personalizzazione e/o l'individualizzazione del percorso educativo riguarda quindi tutti gli alunni ed è funzionale allo sviluppo delle potenzialità di ogni individuo. La scuola deve essere pronta a rispondere ai bisogni degli alunni in maniera competente, programmando e strutturando delle attività specifiche quali: interventi di recupero e potenziamento nelle discipline scolastiche, attività di sostegno e inclusione della persona all'interno del contesto scolastico. Ciò si attua mediante una Programmazione Educativa Personalizzata (PEI) o un Piano Didattico Personalizzato (PDP), modificati dall'art. 7 del D.lgs 66/2017, Piano per l'inclusione (art.8), il ruolo assegnato al GLI a livello di istituzione scolastica(art. 9), l'attività di formazione in servizio per il personale della scuola in ottica di aggiornamento costante (art.13) e l'utilizzo delle risorse umane e materiale (sussidi e/o supporti) per favorire il processo di inclusione scolastica (art.14). Nelle *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione* (2007: 16) si legge: "Le trasmissioni standardizzate e normative delle conoscenze, che comunicano contenuti invariati pensati per individui medi, non sono più adeguate. Al contrario la scuola è chiamata a realizzare percorsi formativi sempre più rispondenti alle inclinazioni personali degli studenti, nella prospettiva di valorizzare gli aspetti peculiari della personalità di

ognuno.” Strategie educative e didattiche che tengano conto della singolarità di ogni persona, della sua articolata identità, delle sue capacità e delle sue fragilità, nelle varie fasi di sviluppo e di formazione, ponendo lo studente al centro dell’azione educativa in tutti i suoi aspetti cognitivi, affettivi, corporei, etici e spirituali”.

### **Tipologie di Bisogni educativi speciali**



### **INTEGRAZIONE E INCLUSIONE DEGLI ALUNNI DI CITTADINANZA NON ITALIANA**

Vista la realtà multietnica che caratterizza il nostro istituto, un capitolo a parte andrebbe dedicato all’intervento inclusivo che l’istituzione scolastica dovrebbe progettare al fine di insegnare in una scuola con predominanza della classe multietnica. Il diritto d’accesso a scuola dei minori stranieri è tutelato dalla legge sull’immigrazione n. 40 del 6 marzo 1998 e dal D.Lgs. del 25 luglio 1998 “Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero” in cui, nell’Art. 38 (Istruzione degli stranieri. Educazione interculturale). Vanno attuati quindi interventi e progetti interculturali specifici per favorire l’inclusione e l’integrazione degli alunni di recente immigrazione. Il momento dell’accoglienza degli alunni NAI è molto delicato, dato che si deve instaurare un rapporto di accettazione, fiducia e condivisione sia con l’alunno che con le famiglie. Per questo motivo si presterà particolare attenzione alle prime fasi della conoscenza fra la scuola e la famiglia. Il confronto e la cooperazione tra l’alunno neo-arrivato e il gruppo classe sono essenziali perché possa avvenire un processo di accettazione, inclusione e integrazione. Si promuoverà nelle classi la conoscenza degli alunni finalizzata a un rapporto di scambio fra le diverse culture. Le iniziative



interculturali coinvolgeranno, ove possibile, anche enti e associazioni presenti sul territorio. Le famiglie saranno coinvolte nel processo educativo e chiamate alla collaborazione. Il PSP (Piano di Studio Personalizzato) è lo strumento utilizzato per semplificare e rendere più accessibili i contenuti delle singole discipline per gli alunni di recente immigrazione non ancora in possesso delle abilità linguistiche funzionali in italiano e che necessitano pertanto di percorsi di prima alfabetizzazione in lingua italiana. Il PSP deve essere formalizzato dai docenti entro due mesi dall'ingresso dell'alunno a scuola e può essere rivisto, corretto e integrato durante il percorso scolastico.<sup>11</sup> Il Collegio dei Docenti formula proposte per la ripartizione degli alunni stranieri nelle classi: la ripartizione è effettuata evitando comunque la costituzione di classi in cui risulti predominante la presenza di alunni stranieri.” Come evidenziato dalla normativa e ribadito nei documenti di programmazione ministeriali *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* (2006) e *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri* (2007) il modello educativo scelto dall'Italia è di tipo inclusivo e di valorizzazione delle differenze: nel nostro paese non esistono “classi speciali” di nessun tipo e tutti gli studenti, compresi gli stranieri, vengono inseriti direttamente nelle classi insieme ai coetanei, promuovendo in questo modo “ (...) la piena integrazione di tutti nella scuola e l'integrazione culturale come orizzonte culturale.” Tale modello non solo considera “le diversità” un elemento fondamentale dal punto di vista educativo quale base per lo scambio culturale e la convivenza civile, ma pone l'accento anche sulle potenzialità formative delle diversità come fonti di costruzione e incremento delle conoscenze. Il gruppo classe socialmente e culturalmente eterogeneo, proprio della scuola pubblica italiana, le esperienze di integrazione degli alunni “diversamente abili” avvenute a partire dagli anni settanta, rappresentano alcune delle declinazioni pratiche del modello, da cui attingere per affrontare la sfida che si presenta alla scuola oggi: progettare e realizzare l'accoglienza e l'inserimento degli alunni stranieri. “Il Collegio dei Docenti definisce, in relazione al livello di competenza dei singoli alunni stranieri, il necessario adattamento dei programmi di insegnamento, allo scopo possono essere adottati specifici interventi individualizzati o per gruppi di alunni, per facilitare l'apprendimento della lingua italiana, utilizzando, ove possibile, le risorse professionali della scuola (ad esempio progetti PON). Il consolidamento della conoscenza e della pratica della lingua italiana può essere realizzato altresì mediante l'attivazione di corsi intensivi di lingua italiana sulla base di specifici progetti, anche nell'ambito delle attività aggiuntive di insegnamento per l'arricchimento dell'offerta formativa.” Predisporre la fase dell'accoglienza, della conoscenza e del monitoraggio dei pre-requisiti linguistico-culturali degli alunni NAI; creare un clima di collaborazione scuola-famiglia; stabilire la classe di inserimento tenendo conto dell'età anagrafica, dell'ordinamento degli studi nel paese di provenienza, di un primo accertamento delle competenze e abilità; fornire le informazioni raccolte ai docenti che accoglieranno l'alunno in classe; promuovere, se possibile, l'attivazione di laboratori linguistici, individuando risorse interne e spazi adeguati; individuare percorsi utili di collaborazione tra scuola e territorio; formulare proposte per attività di formazione dei docenti e iniziative di educazione interculturale; mantiene gli

opportuni contatti con enti e associazioni territoriali. Durante l'anno scolastico 2019/2020 il gruppo del lavoro per l'inclusione ha elaborato un protocollo d'accoglienza per gli alunni stranieri che arriveranno nel nostro istituto e che prevede una sorta di accompagnamento, monitoraggio, tenendo conto delle esigenze dell'utenza. Per quest'anno scolastico il protocollo doveva essere attuato in via sperimentale ma a causa dello stato pandemico sono stati attuati parte dei piccoli accorgimenti per favorire l'inclusione di tali alunni con questi specifici bisogni educativi.

## **Istituto comprensivo "A.Vespucci-Capuana-Pirandello"**

**Scuola dell'infanzia-Primaria-Secondaria di primo grado, c.a.p 9531 Catania,  
via Zappalà Gemelli 3, Tel 095345181, Fax 095/7232601  
Cod. Mec. CT1C8AH00E**

### **P.A.I Piano Annuale Inclusivo**

#### **P.A.I Parte I – analisi dei punti di forza e di criticità**

<b>A. Rilevazione dei BES presenti ( indicare il disagio prevalente ) :</b>	<b>n°115</b>
<b>1. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3)</b>	
<input type="checkbox"/> <b>Minorati vista</b>	
<input type="checkbox"/> <b>Minorati udito</b>	1
<input type="checkbox"/> <b>Psicofisici</b>	73
<input type="checkbox"/> <b>Altro</b>	
<b>2. disturbi evolutivi specifici</b>	
<input type="checkbox"/> <b>DSA</b>	2
<input type="checkbox"/> <b>ADHD/DOP</b>	1
<input type="checkbox"/> <b>Borderline cognitivo</b>	
<input type="checkbox"/> <b>Altro</b>	

3. <b>svantaggio</b>	
<input type="checkbox"/> <b>Socio-economico</b>	
<input type="checkbox"/> <b>Linguistico-culturale</b>	24
<input type="checkbox"/> <b>Disagio comportamentale/relazionale</b>	1
<input type="checkbox"/> <b>Altro</b>	16
<b>Totali</b>	115
<b>14,68 % su popolazione scolastica</b>	783
<b>N° PEI redatti dai GLHO</b>	74
<b>N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria</b>	3
<b>N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria</b>	38

B. <b>Risorse professionali specifiche</b>	<i>Prevalentemente utilizzate in...</i>	<b>Sì / No</b>
<b>Insegnanti di sostegno</b>	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	<b>Sì</b>
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	<b>NO</b>
<b>AEC</b>	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	<b>Sì</b>
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	<b>NO</b>
<b>Assistenti alla comunicazione</b>	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	<b>Sì</b>
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	<b>NO</b>
<b>Funzioni strumentali / coordinamento</b>	Lauria Veronica, Rosanna Lapis	
<b>Referenti di Istituto</b>	<u>Lauria Veronica, Rosanna Lapis</u>	
<b>Psicopedagogisti e affini esterni/interni</b>	<b>-U.O.C. n. 3 di Catania, servizio neuropsichiatria infantile, dott.ssa Bongiovanni, dott.ssa Paladino Bongiovanni, dott.ssa Paladino. dott.ssa Giardina, dott.ssa</b>	<b>Sì</b>

	<b>Finocchiaro</b> <b>-Operatori dell'O.D.A</b> <b>- Servizio di educativa gestita dal comune di Catania</b> <b>- servizio di psicologia, dott ssa Fiorini Irene.</b>	
<b>Docenti tutor/mentor</b>	Grazia Chiaramonte: per attività relative all'espletamento del tirocinio diretto come da normativa vigente in materia di TFA sostegno	
<b>Altro:</b>		
<b>Altro:</b>		

C. <b>Coinvolgimento docenti curricolari</b>	Attraverso...	Sì / No
<b>Coordinatori di classe e simili</b>	Partecipazione a GLI	NO
	Rapporti con famiglie	SI
	Tutoraggio alunni	SI
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	SI
	Altro:	
<b>Docenti con specifica formazione</b>	Partecipazione a GLI	SI
	Rapporti con famiglie	-
	Tutoraggio alunni	-
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	-
	Altro:	-
<b>Altri docenti</b>	Partecipazione a GLI	NO
	Rapporti con famiglie	-
	Tutoraggio alunni	-
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	-
	Altro:	-

<b>D. Coinvolgimento personale ATA</b>	Assistenza alunni disabili	<b>Si</b>
	Progetti di inclusione / laboratori integrati	<b>Si</b>
	Altro:	
<b>E. Coinvolgimento famiglie</b>	Informazione /formazione su genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva	<b>Si</b>
	Coinvolgimento in progetti di inclusione	<b>Si</b>
	Coinvolgimento in attività di promozione della comunità educante	<b>Si</b>
	Altro:	
<b>F. Rapporti con servizi sociosanitari territoriali e istituzioni deputate alla sicurezza. Rapporti con CTS / CTI</b>	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati sulla disabilità	<b>NO</b>
	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati su disagio e simili	<b>NO</b>
	Procedure condivise di intervento sulla disabilità	<b>NO</b>
	Procedure condivise di intervento su disagio e simili	<b>NO</b>
	Progetti territoriali integrati	<b>NO</b>
	Progetti integrati a livello di singola scuola	<b>NO</b>
	Rapporti con CTS / CTI	
	Altro:	
<b>G. Rapporti con privato sociale e volontariato</b>	Progetti territoriali integrati	NO
	Progetti integrati a livello di singola scuola	-
	Progetti a livello di reti di scuole	-
<b>H. Formazione docenti</b>	Strategie e metodologie educativo-didattiche / gestione della classe	NO
	Didattica speciale e progetti educativo-didattici a prevalente tematica inclusiva	Si
	Didattica interculturale / italiano L2	-
	Psicologia e psicopatologia dell'età evolutiva (compresi DSA, ADHD, ecc.)	

	Progetti di formazione su specifiche disabilità (autismo, ADHD, Dis. Intellettive, sensoriali...)				-
	Altro:				
<b>Sintesi dei punti di forza e di criticità rilevati*:</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo		X			
Possibilità di strutturare percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti				X	
Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive				X	
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola				X	
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti				X	
Ruolo delle famiglie e della comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative		X			
Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi				X	
Valorizzazione delle risorse esistenti				X	
Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione				X	
Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono l'ingresso nel sistema scolastico, la continuità tra i diversi ordini di scuola e il successivo inserimento lavorativo				X	
Altro:					
Altro:					
* = 0: per niente 1: poco 2: abbastanza 3: molto 4 moltissimo					
Adattato dagli indicatori UNESCO per la valutazione del grado di inclusività dei sistemi scolastici					

### **P.A.I Parte II – Obiettivi di incremento dell'inclusività proposti per il prossimo anno**

La totalità della popolazione studentesca in generale, e in particolare i ragazzi con bisogni educativi speciali hanno vissuto il periodo di lockdown come un momento di arresto nell'apprendimento, causato da un forzato isolamento derivante dalle norme restrittive anti covid attivate dallo stato per contenere il fenomeno dei contagi. La scuola, per alcuni versi si è trovata impreparata davanti ad uno scenario che si è venuto a delineare in maniera inaspettato e repentino ed è riuscita in parte ad intercettare i ragazzi e le loro famiglie, con mezzi tecnologici e sistemi informatizzati idonei a superare i confini spazio-temporali. Alcuni ragazzi nell'anno scolastico vigente hanno manifestato, la necessità di ristabilire la proprie routine quotidiana e scolastica, ristabilire i confini spazio relazionali, ancora minati dalle restrizioni diffuse per il contenimento del covid19 questa volta in presenza nel contesto scolastico di appartenenza. Davanti ad una situazione caratterizzata da una serie di criticità vissute e in continua evoluzione, la scuola ha dovuto ridimensionare e adattare il proprio assetto organizzativo sia da un punto di vista gestionale che da un punto di vista educativo-didattico, al fine di ridurre il più possibile le criticità e gettare le basi per una ripartenza che permette di recuperare, potenziare e consolidare abilità, conoscenze e competenze che sono state poste in un tempo sospeso. Gli insegnanti grazie alla loro capacità di osservare gli alunni, di osservare le criticità hanno saputo superare tale momento di impasse, coltivando gli interessi, gli aspetti positivi e perché no i bisogni educativi di ciascun alunno, facendo sì che il momento critico diventasse bensì un momento di crescita, di riflessione per poi tornare ad aprirsi nuovamente verso la società e verso gli altri. Particolare interesse è stato rivolto alle famiglie che sono state esse stesse coinvolte nella situazione di fatica che l'emergenza ha portato con sé, e che si ritrovano in questo anno scolastico ad allearsi con la scuola, attraverso un patto di corresponsabilità al fine di procedere serenamente davanti alle nuove sfide che tale situazione ci continua a porre davanti. Pertanto, la scuola si è adoperata sin dall'inizio dell'anno scolastico a programmare, in team docenti, attività di accoglienza specifiche, stimolare le relazioni tra i pari privilegiando la diversificazione delle attività educativo-didattiche, con distanziamento dovuto, uso delle mascherine e disposizione spaziali ad hoc, al fine di favorire l'inclusione del compagno più fragile. E' stato fondamentale elaborare in team docenti quindi coinvolgendo tutti gli insegnanti non solo di sostegno, ma anche di quelli curriculari la pianificazione di attività che mirano allo sviluppo di competenze relazionali che rientrano in quel progetto di vita che permette a tutti i gli alunni del gruppo classe la generalizzazione degli apprendimenti scolastici in ottica inclusiva.

Tra gli obiettivi di incremento dell'inclusività proposti per il prossimo anno possiamo attenzionare:

- Celebrazione delle giornate tematiche rivolte alla sensibilizzazione della comunità scolastica extrascolastiche alle buone prassi inclusive;
- Attivazione di progetti inclusivi, attraverso il coinvolgimento di figure specifiche di mediatore culturale o linguistico, per migliorare il processo di insegnamento-apprendimento di alunni con svantaggio linguistico-culturale;
- Coinvolgimento di tutti gli attori presenti nella comunità scolastica per favorire interventi inclusivi nel contesto scolastico;
- Servizio di Educativa scolastica in convenzione con il Comune di Catania;
- Servizio psicologico e di front-office per l'espletamento di attività di sostegno alle famiglie;
- Formazione del corpo docenti sulle tematiche dell'inclusività;
- Progetti 9707 del 27/04/2021-FSE- Apprendimento e socialità-ISTITUTI.

**Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo** (chi fa cosa, livelli di responsabilità nelle pratiche di intervento, ecc.)

Il PTOF racchiude nelle sue linee programmatiche la politica di integrazione e inclusione di istituto condivisa da tutto il personale docente e non, con lo scopo di migliorare la qualità di benessere psico-fisico dell'alunno BES e indica le scelte della scuola per l'utilizzo efficace delle risorse per migliorare la qualità dell'inclusione scolastica.

Il Dirigente seguendo tali linee programmatiche, secondo quanto stabilito dal Collegio docenti, definisce una struttura organizzativa e di coordinamento degli interventi rivolti al disagio ed alla disabilità (GLI) stabilendo ruoli e compiti.

Il GLI (Gruppo di Lavoro per l'inclusione) svolge le funzioni previste dalla L. 104/92, estendendo, i suoi compiti di coordinamento, studio, progettazione e organizzazione alle problematiche relative ai BES. In occasione della definizione ed attuazione del Piano di Inclusione, il GLI si avvale della consulenza di genitori e Servizi Sociali Territoriali.

Il Dirigente, inoltre, propone al GIT (gruppo per l'Inclusione Territoriale) la quantificazione oraria delle risorse di sostegno didattico e formula la relativa richiesta all'USR.

I docenti del Consiglio di Classe con alunni BES, dopo un primo periodo di osservazione, con la partecipazione dei genitori e delle figure professionali dell'ASP, predispongono un PEP (Piano Educativo Personalizzato) o un PDP (Piano Didattico Personalizzato) nel quale ogni docente illustra come intende raggiungere gli obiettivi anche utilizzando metodologie, spazi, tempi diversi da quelli del resto della classe.

Nello specifico: la famiglia partecipa agli incontri con la scuola e coi servizi del territorio, condivide il progetto e collabora alla sua realizzazione.

L'ASP effettua l'accertamento, redige la diagnosi e la relazione, incontra la famiglia per la restituzione relativa all'accertamento effettuato fornendo supporto alla scuola per l'iter da seguire.

Il Consiglio di Classe inoltre, in presenza di alunni stranieri con livello di conoscenza della lingua italiana inferiore al livello A2 nella scuola primaria e B1 nella scuola secondaria di primo grado, redige un PSP (Piano di studio personalizzato) al fine di raggiungere gli obiettivi previsti per la classe. Il collegio docenti delibera l'approvazione del PAI proposto dal GLI.

### **Possibilità di strutturare percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti**

In un'ottica di lifelong learning, per il prossimo anno scolastico si prevedono incontri di formazione ed informazione per i docenti e il personale dell'istituto e per i genitori, indetti dal MIUR o da altri Enti del settore. I percorsi di aggiornamento professionale relativi ad approfondire specifiche tematiche o potenziare la conoscenza e l'utilizzo di metodologie educativo-didattiche per favorire interventi inclusivi, potranno essere previste sulla base di esigenze monitorare durante l'anno scolastico o sotto specifica richiesta del c-D. o dei C.D.C.

### **Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive**

#### **Come verranno valutati gli alunni BES**

Il decreto 62/2017 riconferma molte delle norme già esistenti. Nello specifico sulla valutazione si profilano due importanti novità. Le disposizioni generali dell'art.11 per il primo ciclo di istruzione sono le seguenti: La valutazione degli alunni con disabilità certificata è riferita: al comportamento, alle discipline e alle attività svolte sulla base dei documenti previsti dall'articolo 12, comma 5, della Legge n.104 del 1992, il piano educativo individualizzato. Nella valutazione degli alunni con disabilità i docenti perseguono l'obiettivo di cui all'art.314, comma 2, del D.Lgs. n.297 del 1994



ossia lo sviluppo delle potenzialità della persona disabile nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione. L'ammissione alla classe successiva e all'esame di stato conclusivo del primo ciclo di istruzione avviene secondo quanto disposto dal presente decreto (articoli 3 e 6 rispettivamente per la scuola primaria e secondaria di primo grado) tenendo a riferimento il P.E.I. Gli alunni con disabilità partecipano alle prove standardizzate (INVALSI) di cui agli articoli 4 e 7. "Il consiglio di classe o i docenti contitolari della classe possono prevedere adeguate misure compensative o dispensative per lo svolgimento delle prove e, ove non fossero sufficienti, predisporre specifici adattamenti della prova, ovvero l'esonero della prova" (comma 4, art.11). Le alunne e gli alunni con disabilità sostengono le prove di esame al termine del primo ciclo di istruzione con l'uso di attrezzature tecniche e sussidi didattici, nonché ogni altra forma di ausilio tecnico loro necessario, utilizzato nel corso dell'anno scolastico per l'attuazione del piano educativo individualizzato (comma 5, art.11). Per lo svolgimento dell'esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione, la sottocommissione, sulla base del piano educativo individualizzato, relativo alle attività svolte, alle valutazioni effettuate e all'assistenza eventualmente prevista per l'autonomia e la comunicazione, predispone, se necessario, utilizzando le risorse finanziarie disponibili a legislazione vigente, prove differenziate idonee a valutare il progresso dell'alunna o dell'alunno in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziali. Le prove differenziate hanno valore equivalente ai fini del superamento dell'esame e del conseguimento del diploma finale (comma 6, art.11). L'esito finale dell'esame viene determinato sulla base dei criteri previsti dall'articolo 8 che disciplina lo svolgimento ed esito dell'esame di Stato (comma 7, art.11). Novità introdotta dall'articolo 11 del decreto 62/2017: La nuova disposizione introdotta riguarda, nello specifico, il comma 8 dell'art.11, all'interno del quale si prescrive che, "alle alunne e agli alunni con disabilità che non si presentano agli esami viene rilasciato un attestato di credito formativo. Tale attestato è comunque titolo per l'iscrizione e la frequenza della scuola secondaria di secondo grado ovvero dei corsi di istruzione e formazione professionale, ai soli fini del riconoscimento di ulteriori crediti formativi da valere anche per percorsi integrati di istruzione e formazione". In passato, il rilascio dell'attestato dei crediti formativi in sostituzione del diploma di licenza media era regolato nell'Ordinanza Ministeriale n.90 del 2001, l'art.11 comma 12, che così stabiliva: "al fine di garantire l'adempimento dell'obbligo scolastico di cui alla legge 20.1.1999, n.9 e dell'obbligo formativo di cui alla legge 17.5.1999, n.144, il Consiglio di classe delibera se ammettere o meno agli esami di licenza media gli alunni in situazione di handicap che possono anche svolgere prove differenziate in linea con gli interventi educativo-didattici attuati sulla base del percorso formativo individualizzato, secondo le indicazioni contenute nell'art.318 del D.L.vo 16.4.1994, n.297. Tali prove devono essere idonee a valutare l'allievo in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziale. Ove si accerti il mancato raggiungimento degli obiettivi del PEI, il Consiglio di classe può decidere che l'alunno ripeta la classe o che sia comunque ammesso agli esami di licenza, al solo fine del rilascio di un attestato di credito formativo. Tale attestato è titolo per l'iscrizione e la frequenza delle classi successive, ai soli fini del riconoscimento di crediti formativi da valere anche per percorsi integrati". Il rilascio dell'attestato all'alunno disabile era quindi decisione assunta dal Consiglio di classe, in relazione ai risultati del PEI, e non conseguenza di una 'non presentazione' dell'alunno disabile all'esame di Stato. Valutazione ed Esami conclusivi del primo ciclo di istruzione . A partire dal 2017/18, sono entrati in vigore le nuove norme sulla valutazione, certificazione delle competenze ed esami di Stato nella scuola secondaria di primo grado. L'esame conclusivo del primo ciclo consisterà in 3 prove scritte (non più cinque) e una orale: 1. una prova di italiano; 2. una prova di matematica; 3. una prova di lingua articolata in due sezioni (una per ciascuna lingua studiata). Si può essere ammessi alla classe successiva/esami di Stato anche in presenza di eventuali carenze in una o più discipline. In tal caso, la scuola adotta specifiche strategie di intervento al fine di migliorare i livelli di apprendimento. Per quanto riguarda la composizione della Commissione esame di Stato I ciclo resta invariata, eccetto la presidenza. A presiedere la commissione non è più un presidente esterno ma il dirigente scolastico dell'istituto o un suo delegato in caso di impedimento. In merito alla

prova Invalsi relative Scuola Secondaria I grado, non fa più parte dell'esame di Stato conclusivo del I ciclo, ma costituisce un requisito per parteciparvi. Si svolge, entro il mese di aprile. La prova verte su: italiano matematica e lingua inglese. L'introduzione dell'inglese, nell'ambito della prova, si propone la finalità di certificare, eventualmente in convenzione con enti certificatori accreditati, le abilità di comprensione e uso della lingua inglese in linea con il Quadro Comune di Riferimento Europeo per le lingue. La prova è svolta al computer. Anche alla scuola primaria, per le classi quinte, la prova comprende pure l'inglese ma NON si svolge al computer. La prova per le classi seconde, invece, verte solo sulle discipline di italiano e matematica. Le novità relative alla Certificazione delle competenze dell'alunno disabile vengono specificate nell'art.9 del decreto 62 , il quale, prevede che la certificazione delle competenze dell'alunno disabile sia coerente con il suo piano educativo individualizzato. In attesa dell'emanazione dei modelli nazionali per la certificazione delle competenze preannunciate dallo stesso articolo 9, i singoli consigli di classe possono attivarsi per definire, in relazione all'alunno disabile, i livelli di competenza che si prenderanno in considerazione come mete raggiungibili.

Le modalità di valutazione degli alunni con DSA sono stabilite nell'art.11 del D.Lgs. 62 del 2017, recante norme in materia di valutazione. Leggendo con attenzione l'articolo 11, non si può fare a meno di constatare che buona parte della norma in questione è stata desunta direttamente dal Decreto Ministeriale del 12 luglio 2011, n.5669, emanato ai sensi dell'art.7- comma 2- della Legge 170 del 2010 che ha riconosciuto i Disturbi Specifici di Apprendimento e a cui sono allegate le relative "Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA". L'art.6 del citato decreto ministeriale, dedicato alle forme di verifica e di valutazione, rimane un riferimento imprescindibile, le indicazioni del decreto si armonizzano infatti a quelle disposte nel decreto 62. L'articolo 11 del decreto 62 si rileva quanto segue: "per le alunne e gli alunni con disturbi specifici di apprendimento certificati ai sensi della Legge 170 del 2010, la valutazione degli apprendimenti, incluse l'ammissione e la partecipazione all'esame finale del primo ciclo di istruzione, sono coerenti con il piano didattico personalizzato predisposto nella scuola primaria dai docenti titolari della classe e nella scuola secondaria di primo grado dal consiglio di classe"(comma 9 art.11). La valutazione deve essere coerente con il Piano Didattico Personalizzato che contiene le attività didattiche individualizzate e personalizzate, gli strumenti compensativi e le misure dispensative, le forme di verifica e valutazione personalizzate. "Per la valutazione delle alunne e degli alunni con DSA certificato, le scuole adottano modalità che consentano all'alunno/a di dimostrare effettivamente il livello di apprendimento conseguito, mediante l'applicazione delle misure dispensative e degli strumenti compensativi" (comma 10 art.11). Per ciascuna disciplina occorre stabilire gli strumenti compensativi e le misure dispensative che verranno adottate al fine di permettere all'alunno di dimostrare l'apprendimento conseguito. Nel decreto 5669, l'art.4 afferma che i percorsi didattici individualizzati e personalizzati articolano gli obiettivi (...) sulla base del livello e delle modalità di apprendimento dell'alunno/a, adottando proposte di insegnamento che tengano conto delle abilità possedute e potenzino anche le funzioni non coinvolte nel disturbo. Da ciò l'obbligo per i Consigli di Classe/Interclasse di riportare a verbale, in fase di monitoraggio del PDP, non genericamente gli strumenti e le misure adottate, ma l'applicazione effettiva di quanto stabilito e approvato. "Per l'esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione la commissione può riservare alle alunne e agli alunni tempi più lunghi di quelli ordinari" (comma 11 art.11). Tali decisioni andranno inseriti all'interno del piano didattico personalizzato. "L'utilizzazione di apparecchiature e di strumenti informatici può essere consentita solo nel caso in cui siano già stati impiegati per le verifiche in corso d'anno o comunque siano ritenuti funzionali allo svolgimento dell'esame, senza che venga pregiudicata la validità delle prove scritte" (comma 11 art.11) . Il legislatore specifica che l'utilizzo degli strumenti informatici da parte delle alunne e degli alunni non può essere improvvisato solo in occasione dell'esame, ma l'uso deve essere stato continuo anche durante le verifiche in corso d'anno o comunque detti strumenti informatici devono essere ritenuti funzionali allo svolgimento dell'esame, dal che si ricava che la commissione d'esame sia tenuta a giustificare l'utilizzo. "Per l'alunna o l'alunno la cui certificazione di disturbo specifico

di apprendimento preveda la dispensa dalla prova scritta di lingua straniera, in sede di esame, la sottocommissione stabilisce contenuti della prova orale sostitutiva della prova scritta di lingua straniera” (comma 12 art.11). La dispensa dalla prova scritta di lingua straniera deve risultare dalla certificazione di DSA, lo stesso principio è espresso nell’art.6 del D.M. n.5669 del 2011. Al via quindi per il collegio dei docenti, stabilire in tempo utile, all’interno dei criteri e delle modalità da inserire nel Piano triennale dell’offerta formativa, anche quelli relativi alla valutazione generale degli alunni con DSA, comprendenti le fattispecie della dispensa dalla prova scritta di lingua straniera o come vedremo più avanti, dall’esonero dell’insegnamento delle lingue straniere. I consigli di classe possono definire sulla base delle specifiche situazioni soggettive le modalità proprie di svolgimento della prova orale. La documentazione prodotta sarà poi utilizzata dalle sottocommissioni in sede di esame per stabilire le modalità e i contenuti della prova orale sostitutiva appunto della prova scritta di lingua straniera. Le modalità fanno parte integrante delle disposizioni valutative assunte dai consigli di classe, sempre coerenti con quelle deliberate dal Collegio dei docenti, nella considerazione della specifica valutazione adottata nell’ambito del piano didattico personalizzato predisposto per il singolo alunno. Nel comma 12 dell’art.11, si parla di dispensa dalla prova scritta di lingua straniera per il primo ciclo, ciò implica stabilire per quale lingua sia predisposta la dispensa giacché si studiano due lingue (lingua inglese e seconda lingua comunitaria). La certificazione dell’alunno/a diventa un riferimento ineludibile. “In caso di particolare gravità del disturbo specifico di apprendimento, anche in comorbidità con altri disturbi o patologie, risultanti dal certificato diagnostico, l’alunna o l’alunno, su richiesta della famiglia e conseguente approvazione del consiglio di classe, è esonerato dall’insegnamento delle lingue straniere e segue un percorso didattico personalizzato. In sede di esame di stato sostiene prove differenziate, coerenti con il percorso svolto, con valore equivalente ai fini del superamento dell’esame e del conseguimento del diploma” (comma 13 art.11). Nel suddetto comma si afferma che in caso di gravità del disturbo specifico di apprendimento o qualora tali disturbi specifici coesistano insieme nella stessa persona anche con altri disturbi di sviluppo o patologie, in presenza quindi di comorbidità, è possibile chiedere l’esonero dall’insegnamento delle lingue straniere. Tuttavia la norma impone determinate procedure per poter ottenere l’esonero dalle lingue straniere ovvero la gravità del disturbo deve risultare dal certificato diagnostico, la richiesta deve essere presentata dalla famiglia, il consiglio di classe deve approvarla e in ultimo l’alunna o l’alunno deve seguire un percorso didattico personalizzato. Lo stesso principio è espresso nell’art.6 del decreto 5669. All’esame di Stato gli alunni sostengono prove differenziate, predisposte sulla base del percorso svolto che hanno valore equivalente ai fini del superamento dell’esame e del conseguimento del diploma. “Le alunne e gli alunni con DSA partecipano alle prove standardizzate INVALSI di cui all’articolo 4 e 7. Per lo svolgimento delle suddette prove il consiglio di classe può disporre adeguati strumenti compensativi coerenti con il piano didattico personalizzato. Le alunne e gli alunni con DSA dispensati dalla prova scritta di lingua straniera o esonerati dall’insegnamento della lingua straniera non sostengono la prova nazionale INVALSI di lingua inglese di cui all’art. 7” (comma 14 art.11). Altro adempimento per i Consigli di classe sarà predisporre la tipologia di strumenti compensativi che la scuola adotterà per le prove standardizzate INVALSI opportunamente adattate alle specifiche situazioni soggettive e al piano didattico personalizzato predisposto. “Nel diploma finale rilasciato al termine degli esami del primo ciclo e nelle tabelle affisse all’albo di Istituto non viene fatta menzione delle modalità di svolgimento e della differenziazione delle prove” (comma 15 art.11). La stessa disposizione è contenuta nell’art.10 del DPR n.122 del 2009 ADEMPIMENTI NECESSARI. L’ampliamento delle indicazioni sulla valutazione degli alunni con DSA nel decreto 62, impone agli Organi collegiali di rivedere anche i criteri e le modalità che andranno a confluire nel piano triennale dell’offerta formativa. Di conseguenza sarà necessario stabilire nelle sedi opportune (collegio dei docenti, consigli di classe e dipartimenti disciplinari): le modalità di valutazione che consentano agli alunni con DSA di dimostrare il livello di apprendimento conseguito; gli strumenti compensativi per i quali sarà consentito l’utilizzo; i contenuti orali sostitutivi della prova scritta di lingua straniera in presenza

di dispensa dalla prova scritta; le attività che l'alunno/a svolgerà in caso di esonero dall'insegnamento delle lingue straniere, giacché la norma (comma 13 art.11) prevede che l'alunno/a segua un percorso didattico personalizzato.

In sintesi, per gli alunni con BES per i quali i consigli di classe, stabiliscono modalità didattiche secondo un PDP o un PEI verranno adottati criteri di valutazione in relazione agli obiettivi didattico- formativi concordati e i quali criteri sono presenti all'interno del Rav e del Ptof dell'istituto. Per la scuola primaria e secondaria di primo grado la valutazione deve essere finalizzata a mettere in evidenza il percorso di apprendimento effettuato da ogni singolo alunno, tenendo conto delle reali capacità possedute, dalle sue potenzialità e dei livelli di apprendimento iniziale, avvalendosi non solo di una mera valutazione sommativa ma di una valutazione formativa che valuterà i progressi ottenuti nel corso dell'iter scolastico. Le strategie di valutazione si baseranno su: valutazione iniziale, in itinere e finale, valutazione formativa più che sommativa, verranno attenzionati gli stili di apprendimento e cognitivi degli alunni, la loro motivazione, la loro capacità di autovalutazione di fronte ad una situazione di messa in situazione individuale o di gruppo. In particolar modo verranno attenzionate:

- l'individuazione di prove di verifica calibrate sugli obiettivi minimi previsti per le singole discipline, ai sensi dell'O.M. 90/2001
- l'adozione di strategie di valutazione coerenti con le prassi inclusive, ai sensi della D.M. del 27/12/2012 e C.M. n.8 del 06/03/2013

## **VALUTAZIONE/ VERIFICHE**

La valutazione sarà un riflesso delle verifiche a cui verranno sottoposti gli alunni e saranno dettagliatamente suddivise nella pratica educativo-didattiche in diverse tipologie, che possiamo semplicemente racchiudere in verifiche comuni al gruppo classe, comuni graduate anche in relazione all'arco temporale scandito dall'anno scolastico in corso, adattate ai bisogni individuali, differenziate sulla base di PEI PDP PSP proposte in classe per ogni singola disciplina differenziate sulla base del PEI PDP PSP concordate e proposte dagli insegnanti o attraverso la messa in situazione calibrando le esigenze degli alunni e in relazione alle attivazione delle preconoscenze. Le verifiche devono essere flessibile e cercare di valutare il processo e non solo il prodotto finale. In caso di persistenti difficoltà, anche in relazione a strategie di intervento educativo-didattico la scuola, è dovuta, a trasmettere apposita comunicazione alla famiglia per gli studenti che, nonostante adeguate attività di recupero didattico mirato, presentano persistenti difficoltà. Inoltre la valutazione non sarà più, nella scuola primaria, data da un'etichetta numerica ma da un giudizio descrittivo di cui daremo specifica definizione a seguire in relazione alla normativa vigente.

### **La valutazione nella scuola primaria, verso i giudizi descrittivi.**

Il 4 dicembre 2020 è stata pubblicata l' O.M. n. 172 la quale detta le modalità della valutazione periodica e finale degli apprendimenti delle alunne e degli alunni della scuola primaria. Alla luce di tale ordinanza, tutti i docenti di scuola primaria, in relazione alle linee guida ministeriali possono formulazione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale degli alunni. Secondo quanto previsto dalle nuove disposizioni, il giudizio descrittivo di ogni studente sarà riportato nel documento di valutazione e sarà riferito a quattro differenti livelli di apprendimento:

**Avanzato:** l'alunno porta a termine compiti in situazioni note e non note, mobilitando una varietà di risorse sia fornite dal docente, sia reperite altrove, in modo autonomo e con continuità.

**Intermedio:** l'alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo; risolve compiti in situazioni non note, utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo.

**Base:** l'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo, ma con continuità.

**In via di prima acquisizione:** l'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente.

I livelli di apprendimento saranno riferiti agli esiti raggiunti da ogni alunno in relazione agli obiettivi di ciascuna disciplina. Nell'elaborare il giudizio descrittivo si terrà conto del percorso fatto e della sua evoluzione. L'Ordinanza è certamente uscita in ritardo ad anno scolastico ormai iniziato, peraltro in situazioni non sempre stabili e in presenza e vi è stato quindi poco tempo per le scuole per riflettere e adeguarsi a principi educativi così significativi e allo stesso modo non ci sono stati sicuramente i tempi adeguati per informare, al meglio, alunni e famiglie delle novità. Si tratta, però, di una modifica importante e necessaria per ricominciare a discutere di valutazione formativa che, a partire dalla scuola primaria, dovrebbe far riflettere tutto il sistema scolastico. La costruzione di nuovi strumenti di valutazione, infatti, non deve essere considerata un punto di arrivo, ma un passaggio importante per diffondere la cultura di una scuola inclusiva impegnata nella ricerca di strategie di promozione dello sviluppo dell'individuo e che assicuri il successo formativo a tutti gli studenti. L'obiettivo di questo impianto normativo è il superamento del voto numerico su base decimale nella valutazione periodica e finale affinché si possa avviare una reale riflessione sul percorso di apprendimento che consenta "di rappresentare, in trasparenza, gli articolati processi cognitivi e meta-cognitivi, emotivi e sociali attraverso i quali si manifestano i risultati degli apprendimenti". L'ottica è quella della valutazione per l'apprendimento (Linee Guida, 2020, pag. 1) ovvero una valutazione formativa, dove le informazioni rilevate sono utili ai docenti per un adattamento dei processi di insegnamento e di apprendimento ai diversi bisogni ed esigenze di ciascun alunno. Si è, quindi, assistito a un recupero di una cultura pedagogica che ha ispirato la scuola italiana a partire dagli anni '70 e che ha portato all'elaborazione di documenti più recenti e aggiornati come le Indicazioni Nazionali per il curricolo. Questa normativa potrà contribuire anche a risolvere la contraddizione presente nel decreto legislativo n. 62 del 2017; in questo documento, infatti, viene citata la valutazione formativa come strumento per migliorare e apprezzare i risultati di apprendimento, valorizzando i processi autovalutativi e prestando attenzione ai percorsi di apprendimento e alle differenze individuali, ma sempre nello stesso documento legislativo era rimasta invariata la logica del voto in decimi (anche se avrebbe dovuto riferirsi ai livelli di apprendimento). Nel corso del tempo, nella scuola primaria, abbiamo assistito a periodiche alternanze, in riferimento alle varie riforme, tra voti e giudizi. Ad esempio, nel 2008, con la riforma Gelmini erano stati ripristinati i voti numerici in pagella.

### **Nota Esplicativa**

#### **Nuove procedure di valutazione alla Primaria e alunni con disabilità e DSA.**

Con l'OM 172 del 4 dicembre 2020 "Valutazione periodica e finale degli apprendimenti delle alunne e degli alunni delle classi della scuola primaria" ma, soprattutto, con le linee guida allegate viene sottolineato che nel documento di valutazione devono essere indicati espressamente gli obiettivi, non solo la disciplina a cui sono collegati, per cui la valutazione degli alunni con

disabilità, sarà riferita agli obiettivi del PEI,

Agli alunni con disabilità e DSA l'ordinanza dedica l'articolo 4 in cui si limita a ribadire i principi generali del nostro ordinamento, in particolare il DL 62 del 2017.

#### *OM 172 – Articolo 4*

*(Valutazione degli apprendimenti degli alunni con disabilità e con disturbi specifici dell'apprendimento)*

1. *La valutazione delle alunne e degli alunni con disabilità certificata è correlata agli obiettivi individuati nel piano educativo individualizzato predisposto ai sensi del dal decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66.*
2. *La valutazione delle alunne e degli alunni con disturbi specifici dell'apprendimento tiene conto del piano didattico personalizzato predisposto dai docenti contitolari della classe ai sensi della legge 8 ottobre 2010, n. 170.»*

Come previsto dall'ordinanza, la valutazione delle alunne e degli alunni con disabilità certificata è espressa con giudizi descrittivi coerenti con il piano educativo individualizzato predisposto dai docenti contitolari della classe secondo le modalità previste dal decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66. Non è una novità il fatto che la valutazione degli alunni con disabilità vada riferita al PEI: è così come minimo dal 2009 con il DPR 122, confermato recentemente dal DL 62 del 2017. Analogamente, nel caso di alunni che presentano bisogni educativi speciali (BES), i livelli di apprendimento delle discipline si adattano agli obiettivi della progettazione specifica, elaborata con il piano didattico personalizzato.» Linee Guida pag. 6.

In sintesi la valutazione delle alunne e degli alunni con disabilità certificata è espressa con giudizi descrittivi coerenti con gli obiettivi individuati nel piano educativo individualizzato predisposto secondo le modalità previste ai sensi del decreto legislativo 13 aprile 2017, n.66. Se nel PEI non sono declinati obiettivi per alcune discipline, a seguito della gravità della disabilità, sul documento di valutazione non si riporta la descrizione, che invece deve esserci per le discipline affrontate e per gli obiettivi individualizzati appositamente predisposti. La nuova normativa prevede una maggiore personalizzazione (DL 66/17 art. 2 c. 2/d) della valutazione per ogni singolo studente, a maggior ragione per gli studenti con disabilità per quali si dovrà attuare la massima flessibilità per descrivere i processi e gli apprendimenti in base a quanto progettato nel PEI. Le quattro dimensioni dei livelli descritte a pag. 4 delle Linee Guida (autonomia, tipologia della situazione, risorse mobilitate e continuità) possono pertanto essere prese in considerazione in modo diverso, in base all'effettiva situazione e ai bisogni descritti nei rispettivi PEI o PDP di riferimento, e anche l'applicazione dei quattro indicatori dei livelli di apprendimento (avanzato, intermedio, base, in via di prima acquisizione) può essere diversa rispetto alla classe.

### **Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola**

Affinché il progetto inclusivo di ogni bambino portatore di bisogni educativi speciali vada a buon fine, la scuola deve predisporre un intervento multisistemico, in cui tutti gli attori della comunità scolastica devono essere coinvolti, ognuno con competenze e ruoli specifici e ben definiti. Tale intervento deve coinvolgere e creare alleanza anche con l'extrascuola, dalla famiglia agli operatori del terzo settore (specialisti, associazioni e enti coinvolti nell'iter inclusivo). Relativamente ai PDF, PEI e PDP il consiglio di classe ed ogni insegnante secondo la disciplina di competenza, affiancati e supportati dall'insegnante di sostegno metteranno in atto, già dalle prime settimane dell'anno scolastico, un'osservazione naturale e sistematica (test, verifiche, colloqui, griglie, messa in situazione) che consenta di raccogliere il maggior numero di elementi utili alla definizione e al conseguimento del percorso didattico inclusivo e le strategie metodologiche necessarie per attuarlo. Il GLI e il Referente sostegno si occuperanno della rilevazione dei BES presenti nell'istituto, raccogliendo le documentazioni degli interventi educativo-didattici; del coordinamento di strategie e/o metodologie specifiche e della consulenza sulle misure dispensative e sugli strumenti compensativi da adottare. Il referente sostegno parteciperà a corsi di aggiornamento e incontri con esperti esterni. Il Referente sostegno si occuperà del coordinamento dei docenti assegnati agli alunni disabili, del sostegno alle insegnanti nella ricerca dei materiali didattici e attività educativo-didattiche appropriate ai diversi casi, curerà i rapporti con le famiglie, con gli EE.LL e con gli esperti esterni dell'ASP. Il Referente sostegno si occuperà di strutturare delle attività utili all'inclusione degli alunni nelle classi, parteciperà ad incontri periodici di coordinamento presso l'ASP, si occuperà dell'informazione e della formazione del personale interno e dei rapporti con le famiglie, parteciperà a corsi di aggiornamento, si occuperà della sensibilizzazione alla "Giornata tematiche sulla disabilità. Il Dirigente scolastico parteciperà alle riunioni del GLI e verrà messo al corrente dei referenti del percorso scolastico di ogni allievo con BES ed è interpellato direttamente nel caso si presentino particolari difficoltà nell'attuazione dei progetti.

### **Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti**

Al fine di garantire la pianificazione di un progetto di vita funzionale e costruttivo per ogni singolo alunno portatore di bisogni educativi speciali, ricordando che la priorità è il benessere fisico e psico-sociale dell'alunno, è di importanza fondamentale poter far collaborare, il più possibile gli attori della comunità scolastica con gli operatori presenti all'esterno della scuola, figure strategiche che possono apportare linfa vitale per il raggiungimento di obiettivi specifici di apprendimento che sono stati strutturati in co-progettazione all'interno dei piani didattici ed educativi dei singoli alunni. Infatti è bene sottolineare la presenza di:

- Collaborazione con gli esperti dell'ASL;
- Si auspica una fattiva e produttiva collaborazione con i servizi e associazioni presenti nel territorio.
- Collaborazione con l'equipe psico-pedagogica e logopedisti dell'O.D.A.

La scuola aprendosi alla collaborazione potrà accedere alle risorse del territorio: amministrazioni locali, servizi territoriali, del volontariato e del privato sociale, stringendo con loro un patto di sostegno reciproco per il conseguimento di prassi operative migliori e significative.

<p><b>Ruolo delle famiglie e della comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative</b></p> <p>Le famiglie sono tenute a partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative e l'andamento didattico-disciplinare attraverso gli incontri scuola- famiglia e attraverso i loro rappresentanti del gruppo GLI. Per ogni singolo alunno si dovrà provvedere a costruire un percorso finalizzato a:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) favorire l'autonomia e la comunicazione</li> <li>2) potenziare la socializzazione</li> <li>3) rispondere ai bisogni individuali e relazionali</li> <li>4) monitorare la crescita personale e l'intero percorso</li> <li>5) pianificare un progetto di vita</li> <li>6) favorire la generalizzazione degli apprendimenti</li> </ol>
<p><b>Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi</b></p> <p><b>CURRICOLO</b></p> <p><b>OBIETTIVO/COMPETENZA</b></p> <p>Favorire la pianificazione di un progetto di vita con ripercussioni positive sul miglioramento della qualità di vita del soggetto coinvolto</p> <p><b>ATTIVITÀ</b></p> <p>Le attività educative-didattiche saranno calibrate in relazione ai bisogni educativi del discente e saranno svolte prediligendo l'utilizzo di specifici mediatori didattici e adottando le seguenti strategie metodologiche: attività adattata rispetto al compito comune (in classe), attività differenziata con materiale predisposto (in classe), affiancamento /guida nell'attività comune (in classe), attività di approfondimento/ recupero individuale, tutoring e peer education (in classe o fuori), lavori di gruppo tra pari in classe, attività di piccolo gruppo fuori dalla classe, affiancamento / guida nell'attività individuale fuori dalla classe e nello studio, attività individuale autonoma, attività alternativa, laboratori specifici. Le seguenti attività verranno condivise in team docenti e in modo particolare con la famiglia la svolge un ruolo fondamentale per la buona riuscita dell'intervento didattico fuori dalla scuola garantendone la continuità didattica.</p> <p>Metodologia didattica</p>



Si svolgeranno attività didattico-laboratoriali utilizzando strategie di tutoring, peer tutoring, lavoro di gruppo e in gruppo, problem solving, apprendimento facendo e multisensoriale.

## CONTENUTI

comuni, alternativi, semplificati, facilitati, multisensoriali;

## SPAZI

organizzazione dello spazio aula

attività da svolgere in ambienti diversi dall'aula

spazi attrezzati

luoghi extrascuola

## TEMPI

Tempi aggiuntivi per l'esecuzione delle attività e rispettosi delle peculiarità di ciascun alunno;

## MATERIALI/ STRUMENTI

materiale predisposto, uso di mediatori concreti, visivi verbali e non, vocali, sonori, musicali

testi adattati, testi specifici, calcolatrice, formulari, espansioni online;

mappe, video, lavagna interattiva, computer, ausili, software didattici, coding;

## RISULTATI ATTESI

Comportamenti osservabili che testimoniano il grado di raggiungimento dell'obiettivo e generalizzazione di apprendimenti significativi alla realtà extrascolastica al fine di poter migliorare la qualità della vita.

## VALUTAZIONE/ VERIFICHE

La valutazione sarà un riflesso delle verifiche a cui verranno sottoposti gli alunni e saranno dettagliatamente suddivise nella pratica educativo-didattiche in diverse tipologie, che possiamo semplicemente racchiudere in verifiche comuni al gruppo classe, comuni graduate anche in relazione all'arco temporale scandito dall'anno scolastico in corso, adattate ai bisogni individuali, differenziate sulla base di PEI PDP PSP proposte in classe per ogni singola disciplina differenziate sulla base del PEI PDP PSP concordate e proposte dagli insegnanti o attraverso la messa in situazione calibrando le esigenze degli alunni e in relazione alle attivazione delle preconoscenze. Le verifiche devono essere flessibile e cercare di valutare il processo e non solo il prodotto finale. In caso di persistenti difficoltà, anche in relazione a strategie di intervento educativo-didattico la scuola, è dovuta, a trasmettere apposita comunicazione alla famiglia per gli studenti che, nonostante adeguate attività di recupero didattico mirato, presentano persistenti

difficoltà. Inoltre la valutazione non sarà più, nella scuola primaria, data da un'etichetta numerica ma da un giudizio descrittivo

\*La scuola trasmette apposita comunicazione alla famiglia per gli studenti che, nonostante

adeguate attività di recupero didattico mirato, presentano persistenti difficoltà negli apprendimenti significativi.

### **Valorizzazione delle risorse esistenti**

Sviluppo di progetti di inclusione nei gruppi classe, lavoro per cooperative learning, peer – tutoring, role playing. Si promuoveranno attività di cooperazione tra i docenti e i referenti dei vari settori specifici. Si favorirà la cooperazione con le risorse professionali esterne, con ricaduta all'interno dell'istituzione, che vengono coinvolte nel processo di inclusione. Si farà ricorso alla LIM, strumento che integra vecchi e nuovi linguaggi: il testo scritto, l'immagine e il suono. Si farà ricorso a software in relazione agli obiettivi didattici che si vogliono raggiungere, per favorire l'integrazione e la partecipazione di tutti gli alunni. I laboratori presenti nella scuola serviranno a creare un contesto di apprendimento personalizzato, per valorizzare anche le situazioni di potenziale difficoltà. Valorizzazione delle competenze specifiche di ogni docente. Verranno promosse attività/ ponte tra classi terminali e di ingresso dei tre settori formativi.

### **Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione**

Uso di strumenti tecnologici per la realizzazione di progetti di inclusione, uso dell'aula informatica dei vari plessi per ricerca- azione, uso della LIM.

Risorse materiali: laboratori, attrezzature informatiche, software didattici

Risorse umane: educatori, animatori, docenti specializzati in attività ludico-formative-laboratoriali-relazionali

### **Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono l'ingresso nel sistema scolastico, la continuità tra i diversi ordini di scuola e il successivo inserimento lavorativo**

Verranno promosse attività/ ponte tra classi terminali e di ingresso dei tre settori formativi. Un'attenzione particolare viene e verrà dedicata agli incontri di continuità' tra i vari ordini di scuola al fine di rendere più familiare il nuovo ambiente scolastico all'alunno BES ed in particolare agli alunni che data la loro gravità necessitano di particolare strutturazione dell'ambiente scolastico e in maniera tale da preparare il personale della scuola all'ingresso di alunni con bisogni differenti e particolari, inoltre bisognerà dedicare particolare attenzione anche agli alunni stranieri per i quali dovrebbe essere preparato un protocollo d'accoglienza per il prossimo anno scolastico. Che dovrebbe essere articolato in fasi preliminari, di pianificazione e

operative, toccando i seguenti aspetti: Realizzazione di attività di accoglienza per tutti gli alunni con particolare attenzione agli alunni non italofoni. Predisposizione di un'azione sistematica di scambio di informazioni che accompagni l'inserimento degli alunni nella classe I della scuola primaria e secondaria di primo grado. Previsione di percorsi di orientamento per individuare l'inclinazione culturale dei diversi alunni.

**Approvato dal Gruppo di Lavoro per l'Inclusione in data \_\_\_\_\_**

**Deliberato dal Collegio dei Docenti in data \_\_\_\_\_**

## Bibliografia

[1] U. TENUTA, *Integrazione scolastica degli alunni portatori di handicap*, *Educazione & Scuola*, la rivista telematica della Scuola e della Formazione.

[2] Il 21 dicembre 1971 l'Assemblea Generale delle Nazioni Unite promulgava la Dichiarazione dei diritti ei disabili mentali, nella quale si riconoscevano a tali soggetti, il diritto ad avere le stesse prerogative fondamentali degli altri cittadini e, tra le altre cose, il diritto all'istruzione e alla formazione professionale.

[3] Nella scuola a tempo pieno è prevista la possibilità di un insegnante specializzato, capace di svolgere un'azione di recupero con i nuclei di handicappati gravi (il rapporto numerico dovrà oscillare da 1/1 a 1/3). Inoltre sono previsti insegnanti specializzati capaci di svolgere per soggetti medio-gravi interventi alternati sia in senso riabilitativo, sia in senso specializzante (il rapporto numerico dovrà oscillare da 1/4 a 1/5).

[4] La circolare ministeriale 22 settembre 1988 n. 262, specifica le modalità dell'integrazione dell'alunno disabile.

[5] Ai sensi dell'articolo 3 della legge 104/1992 si definisce in situazione di handicap un soggetto che presenti una minorazione, stabilizzata o progressiva, che è causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa.

[6] La diagnosi funzionale è prevista dall'articolo 3 del decreto presidenziale del 24-02-1994. Essa consiste in una descrizione analitica della compromissione funzionale della situazione psico-fisica dell'alunno in situazione di handicap, al momento in cui accede alla struttura sanitaria per conseguire gli interventi previsti dagli articoli 13 e 14 della legge 5 febbraio 1992 n.104 (legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate). La compilazione è un atto importante che viene realizzato dall'unità multidisciplinare dell'ASL o dallo specialista degli enti in regime di convenzione.

[7] I docenti, in relazione alla diagnosi funzionale, elaborano un profilo dinamico funzionale, così come previsto dall'articolo 4 del D.P.R. 24-02-1994. Esso riassume le caratteristiche fisiche, psichiche, sociale ed affettive dell'allievo e pone in evidenza le difficoltà di apprendimento conseguenti alla situazione di handicap, ma anche le capacità possedute che devono essere sostenute e progressivamente potenziate e sviluppate. Viene redatto per la prima volta all'inizio del

*primo anno di frequenza dal c.d. GLH operativo, composto dal consiglio di classe, dagli operatori della ASL e dai genitori.*

*[8] Il piano educativo individualizzato è previsto a norma dell'articolo 5 del D.P.R del 24 febbraio 1994. Esso non coincide con il solo progetto didattico, ma consiste in un vero e proprio progetto di vita in cui vengono definiti gli interventi finalizzati alla piena realizzazione del diritto all'integrazione scolastica. Il P.E.I. viene redatto all'inizio di ogni anno scolastico dal c.d. GLH operativo (consiglio di classe, operatori della ASL, genitori).*

*[9] La formazione universitaria di tali docenti, la cui attività è rivolta alle classi in cui sono iscritti alunni in situazioni di handicap e uno dei principali punti di forza della legge, ma l'utilizzazione di docenti privi dei prescritti titoli di specializzazioni è consentita là dove manchino docenti di ruolo o non di ruolo specializzati.*

*[10] Prima di procedere all'iscrizione i genitori devono recarsi presso la propria ASL di residenza e richiedere l'attestazione di alunno in situazione di handicap redatta dal collegio di accertamento (per l'individuazione dell'alunno in situazione di handicap ai sensi del DPCM 185/2006), formato da un neuropsichiatra infantile dell'UONPIA delle aziende ospedaliere, da uno psicologo e da un assistente sociale dell'ASL presentando certificazione con definizione della patologia, classificata con l'ICD-10 multiassiale (o in casi particolari, l'ICD9-CM), nonché con indicazioni se trattasi di patologia stabilizzata o progressiva e una relazione clinica funzionale sintetica, contenente i dati richiesti nel modello di domanda, che deve essere redatta da un medico di struttura pubblica o privata accreditata, specialista nella branca di pertinenza della patologia rilevata. I genitori, successivamente, richiedono la diagnosi funzionale.*

*[11] È importante ricordare che le iscrizioni degli alunni individuati in situazione di handicap non possono essere rifiutate anche nel caso in cui vi sia un numero di iscrizioni superiore alla capacità ricettiva della scuola. È utile ricordare che le scuole che hanno ottenuto la parità sono obbligate ad accettare le iscrizioni di alunni in situazione di handicap e a garantire a tutti gli strumenti previsti dalla normativa in materia di integrazione scolastica (legge 52/2000);*

*[12] D. IANES, Bisogni educativi speciali e inclusione, Erikson, 2005: il bisogno educativo speciale può essere definito come « qualsiasi difficoltà evolutiva di funzionamento, permanente o transitoria, in ambito educativo e/o apprenditivo, dovuta all'interazione dei vari fattori che necessita di educazione speciale individualizzata».*

*[13] l'applicazione pratica di tali principi verrà in buona parte ricavata dai contenuti della Proposta di Legge FISH e FAND Atto Camera n. 2444 che è stata sottoscritta anche dal sottosegretario on. Faraone. Seguiremo con attenzione la formulazione del decreto delegato.*

*[14] LEGGE 104/92 art.13, sono garantite attività di sostegno mediante l'assegnazione di insegnanti specializzati (comma 3). Nella scuola secondaria di I e II grado sono garantite attività didattiche di sostegno (comma 5). Gli insegnanti di sostegno assumono la contitolarità nelle classi in cui operano (comma 6).*

*LEGGE 104/92 art.14: l'utilizzazione in posti di sostegno di docenti privi dei prescritti titoli di specializzazione è consentita unicamente qualora manchino docenti di ruolo o non di ruolo specializzati (comma 6).*

*[15] Insieme di pratiche educative che favoriscono l'apprendimento e la partecipazione alla vita scolastica dell' alunno con disabilità . Prevede il cambiamento o il recupero dell'alunno, e l'intervento di insegnanti di sostegno con competenze specifiche.*

[16] *E' fondamentale per una vera integrazione il pieno coinvolgimento dei docenti curricolari (c.m.78/03, linee guida integrazione alunni disabili parte iii parag.2 agosto 2010).*

[17] *C.M. 199/79 "tutti gli insegnanti di sostegno e di classe devono essere capaci di rispondere ai bisogni educativi degli alunni con interventi calibrati sulle condizioni personali di ciascuno".*

[18] *C.M.250/85"la responsabilità dell'integrazione è al medesimo titolo dell' insegnante o degli insegnanti di classe e della comunità scolastica nel suo insieme. Ciò significa che non si deve mai delegare al solo insegnante di sostegno l'attuazione del progetto educativo individualizzato..."*

[19] *Le ore di sostegno, anche quelle in deroga, vengono richieste nel pei sulla base delle indicazioni contenute nella DF . Vengono assegnate valutando "le effettive esigenze rilevate" (sentenza corte costituzionale n.80 del 26-02-2010) con riguardo alla specificità delle disabilità gravi.*

[20] *Tutti gli interventi didattici inerenti al PEI debbono coinvolgere l'intero corpo docente, superando la logica, purtroppo diffusa e ricorrente, della delega dell'integrazione al solo insegnante di sostegno.*

[21] *Nota ministeriale 8 agosto 2002: tutti i docenti del Consiglio di classe nominati hanno il compito di farsi carico del PEI e del conseguente PSP (piano studi personalizzato) del loro futuro alunno con disabilità o temporanea difficoltà;*

[22] *Insieme di pratiche educative che favoriscono la partecipazione di tutti gli alunni alla vita scolastica e al raggiungimento del massimo livello di apprendimento per ognuno. Prevede il cambiamento della scuola e l'intervento degli insegnanti di classe, che devono fornire un insegnamento di qualità per tutti.*

### **Sitografia**

<https://www.edscuola.eu/wordpress/?p=140419> , **Il Decreto Interministeriale 182 del 29 dicembre 2020, Le principali novità nella normativa per l'inclusione di Fabio Zanardelli;**

<https://www.istruzione.it/inclusione-e-nuovo-pe/>

<https://www.erickson.it/it/il-nuovo-pe-in-prospettiva-biopsicosociale-ed-ecologica>