

INTRODUZIONE TESI FRANCESCA

Come spesso si sente dire, i lavori migliori richiedono sempre due cose in particolare: impegno e passione. L'autrice della Tesi che vi apprestate a sfogliare ha sicuramente infuso in questo lavoro entrambe questi elementi. Per quanto riguarda l'impegno, basti solo dire che quanto trovate in queste pagine è frutto delle esperienze che Francesca ha avuto modo di vivere in maniera molto intensa, in un breve lasso temporale che va da ottobre 2020 ad oggi, frequentando il corso di specializzazione sul sostegno (TFA) presso l'Università di Genova e contemporaneamente portando avanti, in team con altri colleghi, il progetto sull'inclusione fortemente voluto dal suo Dirigente Scolastico, finalizzato ad approfondire i nuovi Modelli di Pei Nazionale. Tutto questo mentre svolgeva in maniera egregia il suo lavoro di insegnante di sostegno a tempo pieno, senza mai far mancare la sua presenza e il suo apprezzato supporto didattico al bambino a lei affidato. Il senso di questa breve prefazione, allora, è semplicemente quello di tributare a una ragazza giovane e appassionata il giusto riconoscimento per quanto da lei fatto in questi mesi di intenso lavoro.

Già, una ragazza appassionata. Dicevamo in precedenza che un ingrediente indispensabile di un lavoro ben riuscito è la passione. E allora possiamo dirvi con sincerità e schiettezza che questo lavoro nasce dal cuore e dalla mente di una giovane Maestra, che si è spesa per capire, offrire e studiare nuove "strategie inclusive" che permettano di migliorare sempre più questa difficile professione, caratterizzata da grandi cambiamenti (anche, come in questo caso, burocratici e legislativi), affinché il concetto di "inclusione" abbracci con professionalità e attenzione bambini, famiglie e scuola...

Ma ci siamo dilungati anche troppo. Ci pare quindi opportuno, come omaggio all'autrice di questo lavoro, chiudere questa introduzione con le parole di un autore che ha lasciato un segno indelebile nei cuori di molte persone e che, non a caso, ha pubblicato il libro preferito di Francesca. Parliamo di Antoine De Saint-Exupery, che nel suo "Il Piccolo Principe", ha coniato una frase che, a nostro modesto parere, svela il segreto che sta alla base della vera inclusione, quella con la "I" maiuscola. Non ci viene in mente modo migliore per terminare questo nostro intervento che vuole essere innanzitutto un grazie a Francesca per quello che ha fatto e che (ne siamo certi), continuerà a fare perché l'inclusione nella Scuola sia sempre più vera e concreta...

Prima che il piccolo principe partisse per ritornare dalla sua rosa la volpe disse: "Ti regalerò un segreto. E' molto semplice: non si vede bene che col cuore. L'essenziale è invisibile agli occhi. E' il tempo che tu hai perduto per la tua rosa che ha fatto la tua rosa così importante..."

Grazie Maestra Francesca!!!!



Università degli Studi di Genova
Genoa University



DISFOR Dipartimento di Scienze della Formazione

CORSO DI SPECIALIZZAZIONE PER LE ATTIVITÀ DI SOSTEGNO DIDATTICO AGLI ALUNNI CON DISABILITÀ

Progettare Elaborare Includere

Relatore: Samantha Armani

Candidato: Francesca Raiteri

ANNO ACCADEMICO 2019/2020

INDICE

INTRODUZIONE.....	1
1. L'INCLUSIONE.....	2
1.1 L'INCLUSIONE SCOLASTICA.....	4
1.2 L'ICF.....	5
1.3 L'USO DELL'ICF NELLA SCUOLA.....	6
2. IL PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO (PEI): UNO STRUMENTO INCLUSIVO.....	7
2.1 CENNI STORICI.....	7
2.2 PUNTI PER L'INCLUSIONE.....	8
2.3 LA STRUTTURA DEL PEI.....	12
2.4 IL GRUPPO DI LAVORO OPERATIVO.....	13
3. IL QUADRO INFORMATIVO.....	17
3.1 ALCUNI ESEMPI DI QUADRO INFORMATIVO.....	18
4. OSSERVARE PER PROGRAMMARE: PUNTI DI FORZA E BARRIERE E FACILITATORI.....	21
4.1 OSSERVARE I PUNTI DI FORZA.....	23
4.2 OSSERVARE E IDENTIFICARE LE BARRIERE E I FACILITATORI.....	24
5. VALUTAZIONE DISCIPLINARE E DIDATTICA.....	27
6. CONCLUSIONI.....	30
7. BIBLIOGRAFIA.....	32
8. SITOGRAFIA.....	33

INTRODUZIONE

“Maestra, qui, no fuori, qui”.

Una mattina di primavera, occupata a pensare a come insegnare a G. a leggere, sono invitata insieme all'alunno con BES a uscire dalla classe, per cercare un ambiente più intimo e silenzioso per intraprendere nuove attività. Vengo però, per la prima volta, messa di fronte al fatto che la volontà del bambino non fosse quella di imparare a leggere, ma bensì quella di rimanere con i suoi amici, i suoi compagni di classe.

In molte scuole funziona così: l'alunno con BES non segue la lezione con i compagni perché deve far fronte a delle difficoltà che gli altri non hanno (o meglio, nascondono bene) ed esce, in aule predisposte apposta per lui, per loro, nelle quali possono seguire un programma diversificato. A lui viene permesso ciò che ad altri invece è negato: uscire dalla classe, camminare attorno ai banchi, gridare, parlare ad alta voce, giocare. Questa è la realtà di alcune scuole italiane che ho avuto modo di conoscere, ma è possibile che ce ne sia un'altra? Potrebbe esistere una diversa “normalità”?

Quando ho frequentato l'università a Madrid, l'espressione “cambio de mirada¹” mi ha davvero permesso di considerare l'inclusione con una nuova ottica. Per rendere concreto questo cambiamento trovo necessario innanzitutto modificare il linguaggio che utilizziamo quotidianamente, associando i bambini alle loro disabilità. Ad esempio, spesso sentiamo parlare di bambino Down, bambina autistica, alunni BES. Questo modo di parlare ci porta già ad avere un'ottica non inclusiva: ci rivolgiamo infatti al bambino parlando della sua disabilità e non della sua persona, lo si etichetta secondo una sua caratteristica. Il linguaggio, infatti forma il pensiero: il modo di esprimersi cambia la nostra visione del mondo (Mounin & Morganti, 1965). È per questo motivo che è così importante cominciare il processo di cambiamento proprio partendo da questo, ovvero da come utilizziamo le parole e da come ci rivolgiamo ai bambini.

Nel processo del cambio di prospettiva, un altro elemento da considerare è la nostra percezione della diversità. Fino ad oggi, con il processo di integrazione, l'alunno con BES è stato considerato un elemento differente dagli altri, da inserire nel gruppo classe. L'inclusione invece prevede la consapevolezza del fatto che tutti gli alunni sono differenti

¹ Cambio del punto di vista

e che la diversità è una ricchezza, non un limite. Dalla diversità si impara a conoscere, crescere e imparare.

Dalle differenze è possibile pensare ad una “nuova programmazione”, che richiede di tenere in considerazione ogni bambino in base alle proprie potenzialità, alla modalità di apprendere e allo stile cognitivo. Risulta quindi necessario spostarsi dall’idea di una programmazione che prescinde dai bambini della classe, ma anzi, che sia strettamente interdipendente alle caratteristiche di ogni componente del gruppo. L’alunno con disabilità deve essere preso in considerazione nella programmazione delle attività, secondo gli obiettivi presenti nel PEI.

Oggi, ci troviamo di fronte ad un processo importante, quello che tende all’inclusione, pertanto è necessario che ognuno di noi docenti faccia parte di questo meccanismo attivando una didattica che faccia fronte a tale esigenza e che preveda un’attenzione alla diversità, non limitandosi a escludere il bambino dalle attività didattiche, ma bensì che progetti nell’interesse di tutti. Un cambio di questo tipo non risulta semplice, ma è necessario che avvenga affinché ogni bambino possa apprendere secondo il modo che più gli permette di avanzare. La diversità, quindi, non è un elemento da nascondere o da colmare: è la nuova normalità, quella che considera diverso uno dall’altro.

“Fare come gli altri è un valore in sé, ma vale anche come strumento di sviluppo, e voglio fare come gli altri anche per voi, per gli altri stessi, per la coesione e per la crescita del nostro gruppo. Normalità dunque come uguaglianza di valore” (lanes, 2006)

Con queste parole lanes esprime il valore di questo processo di cambiamento, inteso come non solo un’accettazione della diversità all’interno della classe, ma come valorizzazione di questa come una nuova e speciale normalità che migliora il gruppo.

1. L'INCLUSIONE

Sono passati quarant'anni dall'approvazione della legge 517 del 1977², che qualifica il contesto italiano come precursore a livello internazionale della "full inclusion". Fu una scelta coraggiosa, da alcuni anche criticata come azzardata e precipitosa, che motivò, e per certi versi costrinse, la realtà scolastica italiana a rimboccarsi le maniche, elaborando e approfondendo analisi teoriche, prassi e strategie operative, modelli di intervento e di collaborazione, percorsi di formazione (Canevaro, 2007). Nell'articolo 2 di questa legge si evidenzia l'obbligo di realizzare una programmazione educativa che comprenda attività utili al fine di intervenire sulle esigenze dei singoli alunni. Si ricorda, inoltre, che per rendere concreta l'integrazione scolastica è necessario fornire alle persone con disabilità il servizio socio-pedagogico e le forme di sostegno necessarie.

Possiamo considerare il sistema scolastico italiano come inclusivo?

Come già espresso da Canevaro, la legge 517 ha gettato le fondamenta ed espresso le direttive per rendere concreta una didattica di questo tipo. Nonostante questo, la realizzazione di tale proposito risulta ancora lontana. È, però, proprio in quest'occasione che insegnanti, dirigenti scolastici, famiglie e operatori sanitari iniziano ad attivarsi per rendere la scuola italiana un ambiente inclusivo.

1.1 Inclusione scolastica

Occorre specificare che per inclusione scolastica si intende il processo attraverso il quale la scuola diventa un ambiente che risponde ad ogni esigenza, indipendentemente dalla presenza o meno di disabilità. Si orienta, quindi, verso tutti gli alunni, basandosi sulle loro potenzialità e non sulle loro difficoltà. È un tipo di didattica che interviene sul contesto e poi sul soggetto: si basa sull'idea che il contesto può essere facilitatore o barriera per una disabilità e che quindi può compromettere o agevolare il funzionamento di una persona. La legge 104/92 ci impone di operare mediante l'apprendimento, la comunicazione, le relazioni e la socializzazione. L'inclusione è da considerarsi come un processo che si riferisce a tutti gli ambiti della vita quotidiana: educativa, sociale e politica. Per rendere concreta l'inclusione scolastica è necessario che si definisca una programmazione

² Legge 4 agosto 1977, n. 517 "Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico"

specifica per gli alunni con disabilità e che questa sia realizzata da tutti i docenti curricolari, i quali, insieme all'insegnante per le attività di sostegno, definiscono gli obiettivi di apprendimento in correlazione con quelli previsti per l'intera classe. È opportuno ricordare che la cooperazione e la corresponsabilità del team docente sono essenziali per le finalità previste dalla legge. Per tale motivo docenti curricolari e di sostegno definiscono il Piano Educativo dell'alunno congiuntamente, prestando attenzione a non scostarsi, per quanto possibile, dalla programmazione della classe in cui è inserito e mantenendo le finalità e gli obiettivi previsti per i coetanei (Sandre & Tomasella, 2012).

1.2 L'ICF

Un ulteriore strumento che viene utilizzato ai fini dell'inclusione scolastica è l'ICF, la Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (OMS, 2002), curata dall'Organizzazione Mondiale della Sanità.

Il suo scopo principale è quello di fornire un linguaggio standard e unificato che serva da modello di riferimento per descrivere la salute e gli stati ad essa correlati di tutta la popolazione, a livello mondiale. La classificazione ICF introduce un approccio universale, biopsicosociale, globale ed inclusivo per spiegare la salute ed il funzionamento della persona.

Secondo tale modello, il benessere e la salute della persona sono il risultato di molteplici aspetti e componenti che interagiscono tra di loro in modo dinamico e integrato. Asserisce che il benessere e il funzionamento umano - con le sue difficoltà - sono il prodotto di un sistema di influenze reciproche tra aspetti biologici, strutturali, di competenze, di partecipazione a ruoli sociali, di facilitazioni o ostacoli di varia natura:

ambientali, familiari, sociali, culturali e psicologici.

Con l'utilizzo dell'ICF, il concetto di disabilità cambia radicalmente, in quanto si afferma l'idea che il livello di funzionamento della persona è in stretta correlazione con le condizioni ambientali. La disabilità non è più definita come malattia o disturbo, ma come una condizione generale che può risultare dalla relazione tra la condizione di salute della persona e i fattori contestuali in cui vive.

La classificazione ICF, pertanto, si presenta come uno strumento unico e globale che descrive il funzionamento umano nella sua totalità. Dà la stessa importanza alle diverse componenti che influenzano la salute (funzioni corporee, strutture corporee, attività e

partecipazione, fattori ambientali) e permette di sintetizzare le informazioni raccolte dagli operatori dei diversi servizi e dalla famiglia.

1.3 L'uso dell'ICF nella scuola

Al fine di fornire una descrizione dettagliata del bambino con disabilità in tutti i suoi contesti di vita viene redatto il Profilo Dinamico Funzionale. Questo documento deve essere compilato dall'Unità Multidisciplinare Integrata, ovvero da tutti coloro che sono coinvolti nei vari ambienti del bambino (genitori, insegnanti di classe, insegnanti di sostegno e operatori sanitari coinvolti). Il PDF descrive ed evidenzia i livelli di funzionamento della persona nel suo contesto di vita, le dinamiche interpersonali e gli apprendimenti dei differenti ambiti di conoscenza. Inoltre, esplicita il quadro evolutivo e lo sviluppo potenziale, al fine di produrre un programma educativo individualizzato (PEI) o il Piano Didattico Personalizzato (PDP).

Il PDP è lo strumento che riporta il progetto educativo dedicato allo studente con difficoltà di apprendimento: è un documento dettagliato, preparato dagli insegnanti che ricevono una diagnosi di DSA o altro disturbo dell'apprendimento. Fornisce le indicazioni per la realizzazione di interventi didattici individualizzati e personalizzati e definisce le modalità di utilizzo degli strumenti compensativi così come l'applicazione delle misure dispensative.

Il PEI (Piano Educativo Individualizzato) è il documento nel quale vengono descritti gli interventi integrati ed equilibrati tra di loro, destinati ai soggetti con disabilità in un determinato periodo di tempo. È un documento redatto dagli operatori scolastici, dei servizi sanitari e sociali e i familiari. Questo strumento rende espliciti gli obiettivi didattici, le modalità di intervento, le metodologie utilizzate e i criteri di verifica.

Inoltre, vengono concordati i tempi di verifica degli obiettivi e di revisione del documento.

2. Il Piano Educativo Individualizzato (PEI): uno strumento inclusivo

2.1 Cenni storici

Il Decreto Legislativo n. 66/2017, modificato dal Decreto Legislativo 96/2019, dà ulteriori conferme di un quadro normativo già avanzato e attento in tema di garanzia di diritto allo studio di alunni con disabilità, infatti l'Italia è una tra i paesi più avanzati in termini di politiche inclusive, specialmente considerando la legge quadro sulla disabilità: la 104/1992³.

Dopo la promulgazione della legge 170/2010 ha iniziato ad acquisire molta importanza il concetto di personalizzazione ed individualizzazione dei percorsi didattici, per il quale si comincia ad ampliare il concetto di inclusione rivolto a tutti i componenti della classe non unicamente quelli con disabilità.

La Legge 107/2015, con i decreti attuativi delegati, approfondiscono e completano il quadro legislativo in differenti punti:

- La collaborazione tra tutti gli attori della comunità educante, ognuno secondo il proprio ruolo. Un elemento innovativo, infatti, è la partecipazione dei genitori e dell'alunno stesso (della scuola secondaria di II grado) al GLO. Tale collaborazione si esplicita ulteriormente in una particolare sezione del Pei.
- La valutazione trova il suo fondamento nell'art. 6 della legge 104/92, in cui si esplicita che tale processo deve essere compiuto da tutti i docenti, prendendo in considerazione indicando per quali discipline siano stati adottati particolari criteri didattici, esplicitandoli e quali attività integrative siano state svolte. Vengono anche esplicitate le tipologie di prove d'esame possibili e degli strumenti compensativi e dispensativi dei quali gli alunni possono beneficiare. Il principio guida della valutazione è «*il progresso dell'allievo in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziali*»⁴.

³ LEGGE 5 febbraio 1992, n. 104 "Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate."

⁴ Linee Guida concernenti la definizione delle modalità, anche tenuto conto dell'accertamento di cui all'articolo 4 della legge 5 febbraio 1992, n. 104, per l'assegnazione delle misure di sostegno di cui all'articolo 7 del D.Lgs 66/2017 e il modello di PEI, da adottare da parte delle istituzioni scolastiche.

All'art. 7, comma 2 lettera d) del D. Lgs 66/2017, come modificato dal D. Lgs 96/2019, è esplicitato che le modalità di sostegno didattico, le modalità di verifica, i criteri di valutazione e la valutazione in relazione alla programmazione individualizzata devono essere rese chiare e definite nell'ambito del patto di corresponsabilità.

2.2 Punti per l'inclusione

Come già esplicitato, il Pei è uno strumento imprescindibile ai fini dell'inclusione didattica degli alunni nella classe. Ad oggi, per la redazione del PEI, ci si basa sul Decreto Interministeriale 182/2020.

I punti di forza di questo PEI sono molteplici, come si può desumere dagli interventi di alcuni specialisti⁵, che hanno collaborato con il ministero per l'elaborazione di questo nuovo modello:

1. **CORRESPONSABILITA' EDUCATIVA:** tale concetto implica due concetti fondamentali, ovvero la condivisione e la responsabilità. Ciò significa che ogni attore che ruota attorno al bambino è responsabile di tutto ciò che avviene durante l'anno scolastico, quindi dal GLO. In questo ambito, un elemento innovativo è la progettazione disciplinare in tutte le materie; questo significa che ogni docente deve esplicitare quali argomenti verranno trattati e, alla fine del percorso, quali sono stati gli esiti. Proprio per questo motivo, è fondamentale redigere il PEI all'inizio dell'anno scolastico (entro ottobre) proprio per fare in modo che ci sia una progettazione annuale e condivisa. È necessario quindi che la valutazione sia attenta, precisa e coerente. La molteplicità di punti di osservazione permette di avere un quadro molto ampio della situazione e il più oggettivo possibile, compreso quello dello studente stesso.

⁵ Tra i numerosi interventi su questo argomento si sottolineano quelli di Flavio Fogarolo, membro della commissione ministeriale. Si vedano i seguenti webinar:

<https://www.youtube.com/watch?v=Rb4pkICpOoQ>

https://www.youtube.com/watch?v=exDo4_QGQxw

<https://www.youtube.com/watch?v=McZJCr-O-Hk>

<https://www.youtube.com/watch?v=12VOK-hpPII>

2. AUTODETERMINAZIONE DEGLI STUDENTI: con la partecipazione degli studenti della secondaria di secondo grado al GLO, si permette di partecipare a pieno titolo al loro processo formativo.

Nuovo art. 15 comma 11 legge 104/92, come modificato dal D. Lgs. 96/19: *“all'interno del gruppo di lavoro operativo virgola di cui al comma 10, è assicurata la partecipazione attiva degli studenti con accertata condizione di disabilità in età evolutiva ai fini dell'inclusione scolastica nel rispetto del principio di autodeterminazione.”*

Al fine di garantire un percorso di autonomia e responsabilizzazione, stimolando la consapevolezza dell'alunno con disabilità, è possibile che egli partecipi al GLO che lo riguarda in modo attivo; in questo modo si afferma il principio di autodeterminazione. Questa misura va incontro a quanto sancito dalla Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità.

Dal preambolo *“le persone con disabilità dovrebbero avere l'opportunità di essere coinvolte attivamente nei processi decisionali inerenti alle politiche ai programmi, inclusi quelli che li riguardano direttamente punto*

Articolo tre i principi della presente convenzione sono: il rispetto per la dignità intrinseca, l'autonomia individuale- compresa la libertà di compiere le proprie scelte- e l'indipendenza delle persone” (ONU, 2006).

3. PROSPETTIVA BIO-PSICO-SOCIALE: il nuovo modello di PEI sposa la prospettiva bio-psico-sociale, che permette di assumere una prospettiva di come il contesto in cui vive il bambino guarda all'alunno. Si va ad approfondire quindi l'aspetto delle funzioni e strutture corporee, specialmente nel caso in cui siano presenti menomazioni, ma si sposta anche agli ambiti di partecipazione sociale e delle barriere e dei facilitatori. Questo nuovo modello dedica tanto spazio alla riflessione sul contesto, nei suoi fattori ambientali e personali che possono avere al suo interno degli elementi sui quali si può intervenire.

4. RACCORDO CON IL PROGETTO INDIVIDUALE⁶: Art. 14. *“I comuni di intesa con le ASL predispongono, su richiesta dell'interessato, un progetto individuale, che*

⁶ LEGGE 8 novembre 2000, n. 328 “Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali.”

comprende oltre alla valutazione diagnostico-funzionale, le prestazioni di cura e di riabilitazione a carico del SSN, i servizi alla persona a cui provvede il comune in forma diretta o accreditata, con particolare riferimento al recupero e all'integrazione sociale, nonché le misure economiche necessarie per il superamento di condizioni di povertà, emarginazione ed esclusione sociale. Nel progetto nel progetto individuale sono definiti le potenzialità e gli eventuali sostegni per il nucleo familiare”

Al fine di creare un processo realmente inclusivo è indispensabile che vengano recepite e coordinate tutte le azioni, anche quelle esterne al contesto scolastico, coordinate dall'ente locale e finalizzate alla piena partecipazione sociale degli individui.

Nella nostra esperienza scolastica emerge che la maggior parte degli alunni non posseggono un progetto individuale; questo frangente si è rivelato un'opportunità da parte delle famiglie di rivolgersi all'Ente competente al fine di ricevere maggiori delucidazioni in proposito, al fine di garantire un processo inclusivo, esteso all'intero contesto sociale del soggetto, creando una reale sinergia tra tutti gli attori del territorio.

5. MODELLO UNIFICATO A LIVELLO NAZIONALE: Fino ad oggi, nella gestione e nella redazione di questo documento, si è registrata una completa disomogeneità su tutto il territorio nazionale, compreso l'utilizzo del manuale ICF. Di conseguenza, uno dei più importanti obiettivi conseguiti dal D. I. 182/2020 è l'adozione di un modello unico, che va a garantire un'uniformità dei criteri di inclusione scolastica.
6. TEMPISTICHE PREDEFINITE: vengono predefinite delle tempistiche chiare e obbligatorie a livello nazionale. La nota 40 del 13 gennaio, quindi, definisce appunto i tempi. Alcuni tempi sono già in funzione per il 66 e 96. Vengono inserite quindi delle tempistiche obbligatorie. Tre sono le misure realmente determinanti sotto questo punto di vista, introdotte dal decreto:
 - La data di presentazione: **31 ottobre** – *“Il limite temporale indicato dal decreto di norma non oltre il mese di ottobre dovrebbe rappresentare la scadenza massima, salvo situazioni particolari aperta parentesi ad esempio ritardi consistenti nella*

nomina degli insegnanti non solo di sostegno, o frequenza irregolare dell' alunno nel primo periodo chiusa parentesi.se ci sono le condizioni, le istituzioni scolastiche si impegnano a definire ed approvare il documento entro le prime settimane di lezione, per ridurre al minimo il periodo di lavoro svolto senza progettazione. Si ricorda che l'espressione aperte virgolette in via definitiva chiuse virgolette usate dal decreto allo scopo di distinguere il pei redatto all'inizio dell'anno scolastico dal PEI redatto in via provvisoria di giugno, ma certamente il documento può essere modificato anche nel corso dell'anno scolastico in quanto rappresenta uno strumento di lavoro flessibile e dinamico, da rivedere tutte le volte che appare necessario”.

Una grande rivoluzione di questo D. I. è la richiesta di compilazione del PEI entro una data predefinita, che lascia la prima parte dell'anno scolastico per conoscere le caratteristiche dell'alunno per poi presentare una programmazione che inizi da subito, andando così a modificare effettivamente la programmazione annuale. Negli anni passati, invece, si verificava una situazione paradossale: i PEI venivano redatti verso la fine del mese di novembre ed approvati poi tendenzialmente nel mese di dicembre, nella maggior parte dei casi; pertanto, una prima parte dell'anno scolastico non era davvero regolata da una previa programmazione, ma più da attività sconnesse tra loro, prive di un filo conduttore.

- **Verifica intermedia obbligatoria:** tali incontri sono “*necessari per «accertare il raggiungimento degli obiettivi e apportare eventuali modifiche ed integrazioni» (comma 2, lettera h). Il numero di questi incontri dipende dai bisogni emersi, e dalla conseguente necessità di apporre correttivi e integrazioni al testo precedentemente approvato. Gli incontri di verifica possono essere preventivamente calendarizzati, ma anche proposti dai membri del GLO, con richiesta motivata al Dirigente scolastico, per affrontare emergenze o problemi particolari”.* Il cambiamento sostanziale è rappresentato dall'obbligatorietà di almeno un incontro di verifica, a differenza di quanto è accaduto fino ad oggi. Non si tratta di un dettaglio secondario, in quanto, verificare il processo di apprendimento, con le sue modalità, strategie e strumenti, permette di correggere ciò che non risulta funzionale per l'apprendimento dell'alunno. Il nuovo modello di PEI infatti permette di modificare ognuna delle sue sezioni e la verifica intermedia è la sede adeguata per condividere i vari cambiamenti tra tutti i componenti del

GLO. Inoltre, l'obbligatorietà riguarda una sola verifica intermedia, ma il Gruppo di Lavoro Operativo può decidere di convocarne altre per varie eventualità.

- **Entro il 30 giugno:** si prevede un incontro finale, *“che ha la duplice funzione di verifica conclusiva per l'anno scolastico in corso e di formalizzazione delle proposte di sostegno didattico e di altre risorse per quello successivo. solo per alunni/e che abbiano ottenuto per la prima volta la certificazione della condizione di disabilità ai fini dell'inclusione scolastica, è prevista - sempre entro il mese di giugno - la convocazione del GLO per la redazione del PEI in via provvisoria.”*

Le novità riguardano solo il pei provvisorio, che richiama gli alunni con nuova certificazione non ancora presi in carico dal sistema scolastico per i quali è necessario per predisporre le ore di sostegno per i nuovi ingressi.

2.3 La struttura del PEI

Una sezione introduttiva del modello fa riferimento alla documentazione che certifica la disabilità dell'alunno, con le relative date, prevista dal D. Lgs 66/2017⁷. Tra questi troviamo quindi l'accertamento di disabilità (dpr del 24 febbraio 1994)⁸, il profilo di funzionamento e il progetto individuale. In assenza del profilo di funzionamento è possibile prendere in considerazione la diagnosi funzionale⁹ e il profilo dinamico funzionale. Nella stessa sezione è presente una tabella che riassume i vari incontri obbligatori del GLO con le relative date. Un'ultima parte è riservata alla tabella che riporta la composizione del GLO.

⁷ DECRETO LEGISLATIVO 13 aprile 2017, n. 66 “Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità”, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107.”

⁸ Decreto del Presidente della Repubblica 24 febbraio 1994: "Atto di indirizzo e coordinamento relativo ai compiti delle unità sanitarie locali in materia di alunni portatori di handicap"

⁹ Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 23 febbraio 2006, n. 185 (in GU 19 maggio 2006, n. 115): “Regolamento recante modalità e criteri per l'individuazione dell'alunno come soggetto in situazione di handicap, ai sensi dell'articolo 35, comma 7, della legge 27 dicembre 2002, n. 289”

La struttura del PEI è costituita dalle seguenti sezioni:

1. Quadro informativo
2. Elementi generali desunti dal Profilo di Funzionamento
3. Raccordo con il Progetto Individuale
4. Osservazioni sull'alunno per progettare gli interventi di sostegno didattico
5. Interventi sull'alunno: obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità
6. Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori
7. Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo
8. Interventi sul percorso curricolare
- 8.1 Percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento (PCTO)
Il percorso di studi dello studente con disabilità e la validità del titolo
9. Organizzazione generale del progetto di inclusione e utilizzo delle risorse
10. Certificazione delle competenze con eventuali note esplicative
11. Verifica finale/Proposte per le risorse professionali e i servizi di supporto necessari
12. PEI redatto in via provvisoria per l'anno scolastico successivo

Ritengo che alcune di queste sezioni siano fondamentali al fine di fornire una didattica inclusiva, personalizzata ed individualizzata. Provvederò ad un'analisi più approfondita nei paragrafi successivi. Prima però di procedere ad una disamina approfondita delle sezioni ritengo opportuno esplicitare un aspetto fondamentale che sta alla base della redazione del PEI: il GLO.

2.4 Il Gruppo di Lavoro Operativo – GLO

La composizione del GLO è definita nella L. 104/92, art. 15, comma 10: *“Al fine della definizione dei PEI e della verifica del processo di inclusione, compresa la proposta di quantificazione di ore di sostegno e delle altre misure di sostegno, tenuto conto del profilo di funzionamento, presso ogni Istituzione scolastica sono costituiti i Gruppi di Lavoro Operativo per l'inclusione dei singoli alunni con disabilità. Ogni Gruppo di lavoro operativo è composto dal team dei docenti contitolari o dal consiglio di classe, con la partecipazione dei genitori della bambina o del bambino, dell'alunna o dell'alunno, della studentessa o dello studente con disabilità, o di chi esercita la responsabilità genitoriale, delle figure professionali specifiche, interne ed esterne all'istituzione scolastica che interagiscono con*

la classe e con la bambina o il bambino, l'alunna o l'alunno, la studentessa o lo studente con disabilità nonché con il necessario supporto dell'unità di valutazione multidisciplinare. Ai componenti del Gruppo di Lavoro Operativo non spetta alcun compenso, indennità, gettone di presenza, rimborso spese e qualsivoglia altro emolumento. Dall'attivazione dei Gruppi di lavoro operativo non devono derivare, anche in via indiretta, maggiori oneri di personale.”

Considero questa sezione come favorevole del processo di inclusione, in quanto gruppo di lavoro che comprende tutti gli attori che ruotano attorno all'alunno con disabilità.

Tale sezione è stata oggetto di numerose critiche in quanto viene utilizzato il termine “partecipazione” sostituendolo a “collaborazione” per quanto riguarda **le figure genitoriali**, quelle professionali specifiche e dell'Unità di Valutazione Multidisciplinare. La sostituzione di questo termine implica un cambiamento dei ruoli: “partecipare” significa poter apportare il proprio contributo nel momento in cui si redige il documento, ma allo stesso tempo non è imprescindibile la loro presenza nel momento del GLO e, di conseguenza, possono essere prese delle decisioni anche in assenza di alcuni componenti. Per questo motivo, Coordown considera questo cambiamento come un punto critico del nuovo PEI, evidenziando come il GLO non sia più un gruppo unico e, almeno sulla carta, collaborativo come prima dove le opinioni di tutti avevano lo stesso peso, e che il ruolo della famiglia è significativamente ridimensionato (Redattore sociale, 2021). Questa critica però è stata smentita da più professionisti dell'educazione, tra i quali il Professor Fogarolo, il quale esplicita, in occasione di un webinar sul nuovo modello PEI¹⁰, come il concetto di collaborazione sia subalterno, rispetto a quello di partecipazione, al contrario di quello che si pensa. Questo è dimostrato infatti dal fatto che i genitori hanno accesso a qualsiasi documento preparatorio, e, dovendo cooperare nella stesura del PEI, anche a questo stesso documento, che prima veniva solo fatto visionare e firmare per presa visione. Il livello con gli insegnanti e specialisti è, quindi, paritetico al fine di prendere decisioni condivise per la crescita dell'alunno. Ci sono poi decisioni che spettano solo agli insegnanti, come la valutazione e invece decisioni, come gli obiettivi differenziati, che sono a carico dei genitori, ma non come membri del GLO. Il potere di decisione dei genitori è enormemente aumentato rispetto a prima, perché sono coinvolti in tutto il percorso educativo. Il decreto inoltre fa una distinzione tra i membri del GLO, ovvero gli insegnanti, ed i genitori, che non lo sono; l'unica differenza

¹⁰ La scuola primaria: il nuovo modello di PEI - YouTube

sta nel fatto che i membri possono accedere al sistema informativo del ministero. Solo i membri del GLO possono inserire i dati privati e personali degli alunni; è proprio questa l'unico motivo per il quale a livello burocratico i genitori non vengono denominati membri. L'importanza e la responsabilità della figura genitoriale è anche dimostrato dal fatto che possono anche fare il verbale, in quanto documento che può essere redatto da chiunque partecipi al GLO.

Considero inclusiva, inoltre, la presenza di **tutti i docenti**, poichè sottintende la contitolarità della classe; pertanto, si presuppongono una didattica ed una programmazione congiunta e condivisa. Fin dai Programmi del 1985 per la scuola elementare¹¹ si lascia un ampio spazio al tema dell'integrazione degli alunni con disabilità: si esplicita che i docenti hanno il compito di accertare le abilità di base, procedere al loro potenziamento e colmare eventuali difficoltà e ritardi. Già quindi 35 anni fa era evidente l'esigenza, riproposta poi nel nuovo modello PEI, di partire dai punti di forza e rinforzare quelli, piuttosto che focalizzarsi fin dal primo momento sulle debolezze e sulle difficoltà. Indispensabile, poi, è operare in piena unità d'intenti con i colleghi implicati nella classe. I dati di una ricerca condotta da Canevaro, d'Alonzo, Ianes e Caldin, a proposito, evidenzia come se gli insegnanti riescono a trovare un'armonia di idee e di intenti educativi, se riescono a parlare un linguaggio pedagogico comune, se costruiscono relazioni interpersonali orientate al rispetto alla stima reciproca, allora è possibile creare una vera collaborazione di team capace di rispondere in modo significativo ai vari bisogni degli allievi e di costruire dei processi educativi volti all'integrazione. (Canevaro, d'Alonzo, Ianes, & Caldin, 2011)

Un altro elemento imprescindibile all'interno della composizione del GLO è la presenza delle **figure professionali sanitarie (UVM)** che forniscono l'assistenza specialistica per l'autonomia e la comunicazione, nominate dall'Ente locale risulta essere fondamentale in quanto è necessario creare una stretta collaborazione. I professionisti sanitari sono chiamati a redigere il PEI in modo congiunto con le altre figure di riferimento dell'alunno, in modo da fornire gli spunti e le modalità adatte di intervento per le difficoltà specifiche del bambino. Oltre a redigere i vari documenti necessari, quali Profilo di Funzionamento e PEI, è necessario concordare una serie di incontri con docenti e famiglie a cadenza regolare per monitorare costantemente il percorso educativo dell'alunno; in questo modo

¹¹ DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 12 febbraio 1985, n. 104 "Approvazione dei nuovi programmi didattici per la scuola primaria."

è possibile verificare in itinere la validità e la funzionalità degli interventi, al fine di impostare modalità di terapia e intervento adeguati alle esigenze del bambino.

Infine, il GLO è presieduto dal **Dirigente Scolastico**, il quale ha i seguenti incarichi: cura la documentazione agli atti della scuola, definisce la configurazione del GLO, lo presiede, supervisiona la diversa modulazione nell'attribuzione delle risorse professionali – invia richiesta ai soggetti preposti, valorizza tutte le professionalità presenti, accompagna il Collegio dei Docenti verso una corresponsabilità educativa ai fini dell'inclusione, cura i rapporti interistituzionali, coordina le fasi del processo.

3. Il quadro informativo

Tra le sezioni più innovative del nuovo PEI, si trova il “Quadro Informativo”, a cura dei genitori o di chi esercita la responsabilità genitoriale. È la prima volta, infatti, che viene richiesto di compilare una parte di questo documento esclusivamente ai genitori.

Tale quadro è destinato a fornire indicazioni sulla situazione familiare e una descrizione del bambino o della bambina, dell’alunno o dell’alunna, dello studente o della studentessa titolari del PEI. Per quanto riguarda la scuola secondaria di II grado invece è prevista la possibilità di riportare elementi desunti dalla descrizione di sé fornita dallo studente o dalla studentessa, attraverso interviste o colloqui.

L’istruzione scolastica, sentiti i membri del GLO, può sostenere genitori, studenti e studentesse in questo compito, secondo le loro esigenze. Includendo i genitori in questo modo, *“è possibile creare una vera e propria policy, ovvero una politica di inclusione delle famiglie, con l’obiettivo di creare intorno alla scuola una “cintura protettiva” sensibile agli aspetti inclusivi, che sia sufficientemente consapevole dello sforzo che la scuola fa per personalizzare i percorsi di apprendimento di ogni alunno.”* (Ianes, Cramerotti, & Fogarolo, Il nuovo PEI in prospettiva bio-psico-sociale ed ecologica, 2021). In questo concetto è intrinseco in gesto dell’accompagnamento dei genitori ad una conoscenza più specifica della disabilità del figlio: non si pretende di insegnare ai genitori a coprire il loro ruolo, ma bensì a trovare con loro le modalità e le strategie che aiutino il bambino ad affrontare nel miglior modo possibile un percorso educativo.

La descrizione dei genitori, quindi, è fondamentale per conoscere l’alunno sotto un altro punto di vista, differente e nuovo. I comportamenti osservati in famiglia spesso infatti differiscono da quelli agiti a scuola per differenti motivi: la differente modalità di presa in carico, i diversi approcci educativi, la varietà del contesto ambientale. È proprio per questo motivo che la comunicazione tra scuola e famiglia è imprescindibile, anche per scambiarsi informazioni arricchendosi a vicenda. L’obiettivo primario è sempre quello del benessere dello studente, condividendo gli obiettivi educativi in tutti gli ambienti di vita.

3.1 Alcuni esempi di “quadro informativo”

Questo spazio riservato alle figure genitoriali viene sviluppato in modi decisamente differenti: alcuni di loro descrivono il bambino in maniera asettica e fredda, altri invece lo descrivono in maniera affettiva e molto legati alle emozioni che provano, altri ancora utilizzano questo strumento per comunicare cosa vogliono che si sappia di loro figlio.

Descrivere un bambino da parte della famiglia è molto complesso, in quanto si può cadere nella tentazione di descrivere le dinamiche familiari e personali piuttosto che realmente a descrivere il bambino. Il rischio che si corre è, quindi, quello di mettere in luce come io genitore vivo la disabilità di mio figlio o mia figlia più che descrivere oggettivamente le potenzialità e difficoltà del bambino.

Leggendo differenti Pei, si può evincere che descrivere da parte di un genitore il proprio figlio è un compito assai arduo, in quanto spesso si descrive più come un genitore è e si rapporta con la disabilità del proprio figlio/a, invece di come un bambino è nella vita quotidiana. Una descrizione oggettiva del bambino come persona serve alla scuola per avere una visione di 360 gradi, per capire come il bambino realmente è. Fondamentale è la conoscenza di come il bambino vive nel contesto familiare: che cosa fa nel quotidiano, cosa lo rende felice e cosa no, come vive le sue difficoltà, che cosa gli piace fare, come vive il rapporto con i fratelli e sorelle e le altre figure che ruotano intorno a lui, prendendo in considerazione prima di tutto dal suo punto di vista. Partendo da questi presupposti bisognerebbe incoraggiare la famiglia a intraprendere dei percorsi di parent training, che potenzierebbero la capacità di osservare il figlio per chi è per che cosa ha bisogno. C'è il rischio che diventi una sterile descrizione delle dinamiche familiari, che non è utile alla creazione di un processo educativo significativo.

Questo punto è quindi decisamente rivoluzionario e significativo, ma deve essere compilato secondo un'ottica di descrizione della persona e del suo modo di fare, in questo modo, con la diagnosi clinica si ha un'ulteriore punto di vista, diverso e utile per tutta la comunità educante.

4. Osservare per programmare: punti di forza e barriere e facilitatori

Nell'ambiente scolastico, al fine di progettare in modo coerente e funzionale con le caratteristiche specifiche dell'alunno, è necessario un periodo di osservazione.

Il MIUR, in occasione di un webinar¹² circa il nuovo PEI alla scuola primaria, fornisce indicazioni chiare e precise circa le modalità e l'oggetto dell'osservazione.

Innanzitutto, ci si sofferma sul fatto che il concetto di "osservare" – inteso come un verbo di percezione - è difficile da quello di "vedere", che invece è un atto intenzionale. Non significa nemmeno "guardare", ma oltre che a condividere l'intenzionalità c'è anche il concetto di trattenere e ricordare ciò che è avvenuto. Osservare quindi significa guardare in modo mirato, mettendo a fuoco gli elementi che si ritengono rilevanti e significativi e che sono funzionali a raggiungere uno specifico obiettivo. Pertanto, è opportuno imparare a svolgere questo compito in modo intenzionale, raccogliendo i dati necessari e assimilandoli nella nostra memoria, in modo da poterci tornare a riflettere. Questa modalità ci permette di ripensare le esperienze degli alunni nella collegialità del gruppo di lavoro.

Chi osservare?

In questo ambito è necessario posizionare il nostro focus sull'alunno sia nei momenti liberi che nei momenti didattici e strutturati. È inoltre fondamentale osservare la relazione con il gruppo classe in tutti i contesti scolastici, con altre figure presenti nella scuola e con un piccolo gruppo di bambini.

Che cosa osservare?

È importante osservare gli atteggiamenti dell'alunno sia nelle situazioni note che in quelle sconosciute, al fine di osservare il suo grado di autonomia e della quantità di aiuto che gli è necessario. All'interno del contesto della classe si possono anche evidenziare le relazioni e le emozioni che lo studente prova, mostra e descrive. È evidente che gli spazi e i contesti forniscono un elemento molto importante da considerare al momento dell'osservazione: motivo per il quale l'osservazione è da condurre a 360 gradi in tutti i momenti scolastici.

¹² [La scuola primaria: il nuovo modello di PEI - YouTube](#)

Come osservare?

Per osservare in maniera corretta è importante in un primo momento delimitare e circoscrivere il focus osservativo, quindi chiarire cosa osservo, chi, come, quando, per quanto tempo, in quale contesto e perché, tenendo sempre a mente in che contesto si svolgono i comportamenti. Per un'osservazione oggettiva bisogna allontanarsi da quelli che sono i propri pregiudizi, allontanandosi dal proprio punto di vista per percepire il comportamento in modo oggettivo. Per fare questo, risulta utile descrivere i comportamenti secondo un modello ABC¹³, ma senza esagerare con l'utilizzo di check list e griglie per non rischiare di cadere nell'errore di fare diagnosi o etichettare l'alunno. Partendo da queste osservazioni è possibile, anzi auspicabile, produrre un elaborato descrittivo, nella forma che risulta più congeniale allo specifico alunno. È opportuno descrivere in modo ben separato e distinto la parte descrittiva che riporta gli avvenimenti e separatamente il vissuto emotivo e soggettivo dell'osservatore. Un'osservazione oggettiva è caratterizzata dall'uso del linguaggio descrittivo, puntuale e riferito a fatti osservabili, quindi il più possibile esente da giudizi.

Più concretamente, avendo la necessità di osservare per redigere un PEI per la scuola primaria, è necessario osservare specialmente in sei sezioni:

- Nella sezione 2, gli operatori sanitari (UVM) sono chiamati a descrivere il funzionamento del soggetto, individuandone le dimensioni sulle quali creare un intervento.
- Nella sezione 4, tutti gli attori che ruotano attorno all'alunno devono produrre una descrizione dettagliata circa i suoi punti di forza, che fungano da punto di partenza sui quali progettare interventi educativi e didattici.
- Nella sezione 5 l'osservazione è fondamentale per riuscire a costruire e progettare interventi didattici che siano coerenti con i punti di forza del bambino e con il contesto in cui avviene l'azione didattica.
- Un'altra sezione fondamentale è la numero 6 che ci chiama a osservare il contesto in modo molto puntuale e specifico, per individuare quelle che sono le barriere e i facilitatori.

¹³ "Il Modello A-B-C: B (Behaviour) è il comportamento target da modificare, A (Antecedente) è la situazione che porta ad attivare il comportamento B, e C (Consequente) è l'effetto che deriva da B. Il conseguente C ha un effetto di rinforzo sul comportamento B, causando il mantenimento del comportamento, anche se problematico. L'ipotesi prevede che modificando antecedenti e conseguenti di un comportamento poco funzionale si può modificare il comportamento in questione". (PROGETTO: L'INTERVENTO PSICO-EDUCATIVO A SCUOLA.)

- La sezione 7 pone il focus su un altro concetto: quello dell'inclusione. Siamo chiamati infatti a progettare non solo tenendo conto delle caratteristiche dell'alunno e del contesto, ma anche promuovendo modalità di lavoro e di intervento che siano inclusive: che tengano conto quindi di tutti gli alunni della classe.
- Con la sezione 8 si esplicita la connessione tra il PEI dell'alunno e degli obiettivi esplicitati con gli obiettivi del percorso curricolare.



Consideriamo quindi l'osservazione come il punto di partenza per progettare interventi educativi e didattici, ponendo particolare attenzione all'interazione tra l'individuo e l'ambiente. Con questa visione d'insieme è quindi possibile avere un punto di vista completo, che sia a misura di bambini.

4.1 Osservare i punti di forza

Secondo il mio parere, la sezione 4 è tra i punti più significativi di questo nuovo modello di PEI in quanto chiede di evidenziare quali siano, tra le quattro dimensioni, i punti di forza dell'alunno. Questo sforzo ci permette di partire, finalmente, da un'osservazione mirata a quello che l'alunno sa fare, e non dalle sue difficoltà. La priorità di far emergere ciò che l'alunno è bravo a fare, ci permette di creare un'azione didattica ed educativa che si basi su elementi stimolanti per lui e che lo facciano sentire stimolato e a proprio agio. Già nel 1925, la psicologa Elizabeth Hurlock ha dimostrato tramite uno studio condotto su due gruppi di studenti (uno di controllo e uno sperimentale) come la progettazione che si basava sui punti di forza degli studenti incrementasse notevolmente l'efficacia dell'apprendimento. Il gruppo sperimentale infatti ha registrato un miglioramento degli apprendimenti del 71%, a differenza del gruppo di controllo che ha mostrato un

miglioramento delle conoscenze solo del 19%. (Hurlock, 1925) ¹⁴. Questo breve cenno ci porta a corroborare l'importanza di questo tipo di progettazione e del fatto che sia necessario osservare in modo preciso.

Le descrizioni presenti in questa sezione, in particolar modo, devono essere redatte da tutti coloro che conoscono il bambino, poiché è assolutamente necessaria una visione completa dei suoi punti di forza in modo da poterli potenziare tutti e usarli da stimoli. Le osservazioni di tutti sono importanti, aiutano a completare un quadro generale riguardo capacità e potenzialità. È possibile, infatti, che l'insegnante di sostegno abbia una visione relativa rispetto all'alunno e che non riesca ad individuare alcuni aspetti che invece altre figure, vedendo il bambino in altri momenti o contesti, riesce ad evidenziare.

Il professor Cottini evidenzia come questa sezione permetta di unire due aspetti fondamentali per il percorso dell'alunno: la valutazione e la relazione con il contesto. Inoltre, pone in evidenza come la scuola e il resto delle figure che intervengono possano esplicitare come le potenzialità dell'alunno possano cambiare a seconda degli aiuti che l'allievo dispone. Questo ci porta a poter approfondire il punto seguente.

4.2 Osservare e identificare le barriere e i facilitatori

L'importanza di osservare il funzionamento dell'alunno riferendosi al suo contesto è già stata più volte citata. È importante infatti osservare gli elementi del contesto che favoriscono o limitano l'apprendimento, osservando in maniera oggettiva quanto questi elementi influiscano. Proprio per questo nel nuovo modello PEI richiede di elencare e quantificare questi fattori, aggiungendo una breve descrizione di come essi possano aiutare lo studente, o al contrario, metterlo in difficoltà nel suo processo educativo.

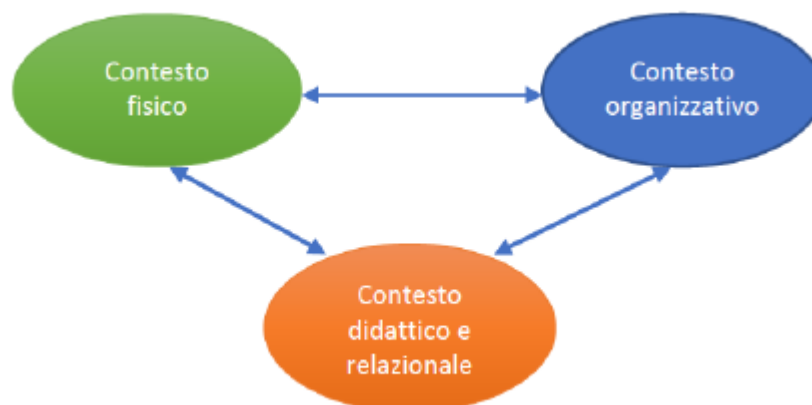
Questo punto, quindi, va a esplicitare concretamente gli elementi che permettono di distinguere le capacità dalle performance, dove le capacità descrivono quali sono le capacità di base dell'alunno, mentre le performance invece descrivono ciò che lo studente fa nel contesto di riferimento, ovvero in presenza di differenti persone e sussidi. Se le capacità risultano qualitativamente maggiori delle performance, quindi, è evidente che in una determinata situazione siano presenti delle barriere, al contrario, trovando dei qualificatori minori nelle performance che nelle capacità, significa che gli elementi di cui usufruisce l'alunno fungono da facilitatori. La difficoltà di quantificazione delle capacità

¹⁴ Hurlock, E. B. (1925). An evaluation of certain incentives used in school work. *Journal of Educational Psychology*, 16(3), 145.

sta nel fatto che è molto complesso identificare un qualificatore, poiché l'alunno è sempre inserito in un particolare contesto che influisce sulle sue azioni. Proprio per questo è necessario che l'osservazione in questo ambito sia molto oggettiva e precisa, per identificare come l'alunno viene aiutato o indirizzato nella realizzazione di un compito, un'attività o un'azione. Proprio per questo motivo, si evidenzia come il processo di osservazione delle azioni non possa prescindere da quello del contesto.

A livello metodologico, per ovviare alla difficoltà di qualificazione delle performance, è necessario richiedere all'alunno un compito e, nel caso in cui egli non riesca a raggiungere l'obiettivo, introdurre gli aiuti solo in un secondo momento e in maniera graduale.

Un altro punto fondamentale è chiarire cosa si intende per contesto, che non è unicamente quello fisico di riferimento.



Come si evidenzia nello schema, il contesto coinvolge anche la sfera organizzativa e quella didattico-relazionale.

Per contesto fisico si intende tutto ciò che permette o meno l'accesso ai locali, le caratteristiche sensoriali presenti, strumentazioni presenti, sussidi...

Nell'ambito del contesto organizzativo invece è necessario osservare chi partecipa al progetto, in che modo lo fa, come è gestito, le dimensioni verticale e longitudinale, come influisce il territorio, che tipo di formazione hanno i professionisti che ruotano intorno allo studente, come viene valutato il processo di inclusione...

Per ultimo, ma altrettanto importante, è necessario evidenziare l'importanza del contesto didattico-relazionale, che ci permette di interrogarci sulle modalità che ha l'ambiente scolastico per favorire l'inclusione, segnalando quali siano le metodologie didattiche utilizzate, i livelli di competitività nelle dinamiche del gruppo, in che modo sappiamo favorire l'autodeterminazione.

Il nuovo modello di PEI, specialmente in questa sezione, ci permette di pensare non solo al percorso educativo dell'alunno, ma in maniera più ampia a tutte le prassi inclusive che la scuola adotta.

5. Valutazione disciplinare e didattica

Nella sezione 8 del nuovo modello di PEI vengono esplicitati gli interventi sul percorso curricolare, al fine di impostare una programmazione individualizzata in ambito disciplinare e definendo la progettazione della classe. Questo è proprio il luogo in cui si esplicitano i punti di incontro tra la programmazione della classe e quella dell'alunno. Nel primo riquadro infatti è necessario esporre in che modo gli interventi didattici possono essere presentati e affrontati in ottica inclusiva, riportando anche gli strumenti necessari.

Nella sezione sottostante, la 8.3, viene richiesto di individuare nelle varie discipline gli obiettivi didattici, specificando se questi sono comuni con la programmazione di classe oppure personalizzati. È necessario compilare questo quadro prendendo in considerazione tutte le discipline: questo processo coinvolge tutti gli insegnanti contitolari di classe. Nella stessa sezione, viene chiesto di inserire i criteri di valutazione, tenendo presente le nuove disposizioni ministeriali¹⁵ che indicano i nuovi criteri di valutazione alla scuola primaria.

L'Ordinanza Ministeriale citata prevede per la scuola primaria l'eliminazione dei voti numerici, per passare ai giudizi descrittivi riguardo a quattro livelli:

- **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.

¹⁵ Ordinanza Ministeriale n.172 del 4 dicembre 2020 "Valutazione periodica e finale degli apprendimenti delle alunne e degli alunni delle classi della scuola primaria"

In questi descrittori troviamo quindi quattro differenti elementi che rimangono invariati anche per gli alunni con disabilità, ovvero l'autonomia (in rapporto al supporto necessario), la tipologia della situazione (nota o non nota), le risorse mobilitate (nei vari contesti di vita) e la continuità.

Questi criteri sono importantissimi al fine di valutare lo studente, poiché sono adeguate a descrivere i livelli di apprendimento, modulandoli agli obiettivi proposti nel PEI. I criteri possono comunque essere modificati per renderle più adeguate agli alunni con disabilità gravi. L' art.4 dell'O.M. 172/2020 recita infatti:

“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.”

Questo articolo mostra la stretta correlazione che c'è tra valutazione e PEI. Vengono quindi inseriti i criteri di valutazione, se necessario, modificati nella descrizione, ma non nella denominazione. I quattro livelli devono essere uguali.

Un esempio di modifica potrebbe essere quella di cambiare la dimensione della tipologia della situazione, in generalizzazione degli apprendimenti, che potrebbe risultare più coerente con le necessità dello studente.

Anche la valutazione del comportamento, con il suo giudizio globale, definisce i criteri e obiettivi specifici, che possono allo stesso modo delle discipline coincidere con quelli della classe oppure essere personalizzati. I criteri in questo caso sono partecipazione, rispetto e impegno.

Al termine del quadro della valutazione vengono evidenziate le competenze. In questo caso, l'art. 3 del Decreto Ministeriale 742/2017¹⁶, recita:

“Per le alunne e gli alunni con disabilità, certificata ai sensi della legge n.104/1992, il modello nazionale può essere accompagnato, ove necessario, da una nota esplicativa che rapporti il significato degli enunciati di competenza agli obiettivi specifici del piano educativo individualizzato”.

¹⁶ D.M. 742 del 3/10/2017 “Finalità della certificazione delle competenze”

Anche in questo caso, quindi, è possibile modificare la descrizione dei criteri di valutazione delle competenze, al fine di renderli adeguati all'alunno con disabilità.

Gli elementi che rendono questo punto decisamente inclusivo sono differenti: in primo luogo per la prima volta vengono esplicitamente chiamati in causa i docenti curricolari; emerge quindi ancora una volta il concetto di collegialità. In secondo luogo, poi, viene chiaramente richiesto di evidenziare come si pensa di mettere in contatto il programma didattico della classe con il PEI dell'alunno. Ovviamente, è necessario esplicitare anche le modalità di personalizzazione sia come obiettivi che come criteri di valutazione.

6. Conclusioni

I disabili non esistono: chiunque ha delle abilità, così come delle difficoltà. Siamo noi a determinare se ci saranno altri disabili in futuro o se, a partire da oggi, chiunque potrà scegliere il futuro che sogna.
(Iacopo Melio¹⁷)

Le criticità mosse da alcuni nei confronti del nuovo modello di PEI sono molteplici, partendo dall'utilizzo dei codici in ICF arrivando poi ai dubbi riguardo l'assegnazione delle ore per l'anno successivo. Il cambiamento, spesso, ha bisogno di un periodo di prova prima di essere accolto e sfruttato nel migliore dei modi. È prioritario quindi che l'intera comunità educante, i familiari e i professionisti sanitari si impegnino a rendere effettivi queste novità affinché il processo educativo del bambino sia inclusivo e personalizzato in tutti i contesti della sua quotidianità. Alcuni cambiamenti richiedono un effettivo cambio del punto di vista, specialmente pensando alla programmazione didattica, la quale per la prima volta viene esplicitamente richiesta a partire dai punti di forza del bambino. Per arrivare a questo punto è quindi necessaria, in primo luogo, un'osservazione puntuale e sistematica che coinvolga tutte le figure che ruotano intorno all'alunno. Si passa poi ad altri elementi innovativi: la diversificazione degli obiettivi e della valutazione, che vede mettersi in atto un confronto attivo tra tutto il corpo docenti. La partecipazione dei genitori, così attiva e coinvolgente, permette davvero di pensare al bambino come il protagonista di un percorso che mette in primo piano il suo funzionamento nei vari contesti.

La mia convinzione sull'efficacia di questo nuovo modello parte dall'esperienza scolastica di questi mesi, che mi ha chiamata a occuparmi, insieme ad altri due colleghi, dei PEI degli alunni del nostro I.C. Questo periodo, accompagnato dalla formazione del TFA, mi ha aiutato a riflettere sul fatto che stiamo passando attraverso un momento storico importante in termini di "inclusione", poiché anche i documenti relativi alla programmazione scolastica rispecchiano sempre più in modo coerente ciò che a livello legislativo si richiede: collegialità, osservazione sistematica, programmazione personalizzata ed individualizzata, collaborazione... Il progetto portato avanti nel nostro istituto, che ha visto una stretta collaborazione tra tutti i docenti, mi ha permesso di

¹⁷ <http://www.iacopomelio.it/>

mettere a confronto situazioni molto differenti sotto molteplici punti di vista e, quindi, darmi lo spunto per questo elaborato.

Termino questo percorso con “un occhio” diverso nei confronti dell’inclusione, consapevole che è necessario che ognuno faccia la propria parte.

Quando si vuole raggiungere un traguardo nessuno è inutile, nessuno è di troppo, nessuno è un peso, ognuno è prezioso, ognuno è importante, è il singolo a fare la differenza, ma con la concezione che il gruppo è più della somma delle sue parti.

7. Bibliografia

- Canevaro, A. (2007). *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità*. Trento : Erickson.
- Canevaro, A., d'Alonzo, L., Ianes, D., & Caldin, R. (2011). *L'integrazione scolastica nella percezione degli insegnanti*. Trento: Erickson.
- Hurlock, E. (1925). An evaluation of certain incentives used in school work. *Journal of Educational Psychology*, 16(3), 145.
- Ianes, D. (2006). *La speciale normalità*. Trento: Erickson.
- Ianes, D., Cramerotti, S., & Fogarolo, F. (2021). *Il nuovo PEI in prospettiva bio-psico-sociale ed ecologica*. Trento: Erickson .
- Mounin, G., & Morganti, S. (1965). *Teoria e storia della traduzione* . Torino : Einaudi.
- ONU. (2006). Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità, ratificata con Legge 3 marzo 2009 n. 18.
- PROGETTO: L'INTERVENTO PSICO-EDUCATIVO A SCUOLA. (s.d.). *Il caso Omar* .
- Redattore sociale, s. (2021, Gennaio 26). *Nuovo Pei, le quattro criticità secondo Cooldown. "A rischio l'inclusione"*. Tratto da <https://www.redattoresociale.it/>: https://www.redattoresociale.it/article/notiziario/nuovo_pei_le_quattro_criticit%C3%A0_secondo_cooldown_a_rischio_l_inclusione_
- Sandre, V., & Tomasella, R. (2012). *Per una Didattica Inclusiva Strumenti, procedure e modelli operativi* . Godega di Sant'Urbano (TV): Dario De Bastiani Editore.

8. Sitografia

<https://www.gazzettaufficiale.it/>

<http://www.iacopomelio.it/>

https://www.istruzione.it/inclusione-e-nuovo-pei/att_form.html

Webinar:

- Inclusione e nuovo PEI - YouTube
- Nuovo PEI: che cosa cambia? - YouTube
- La scuola primaria: il nuovo modello di PEI - YouTube
- PEI provvisorio, verifiche finali e misure di sostegno - YouTube
- La scuola dell'infanzia: il nuovo modello di PEI - YouTube
- La scuola secondaria di 1° grado: il nuovo modello di PEI - YouTube
- Ministero dell'Istruzione - Inclusione e nuovo PEI (26.01.21) - YouTube
- Nuovo PEI. Osservare i contesti: barriere e facilitatori - YouTube