



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione

**LINEE GUIDA
PER L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA
DEGLI ALUNNI CON DISABILITA'**

Indice

Premessa

I PARTE: IL NUOVO SCENARIO. IL CONTESTO COME RISORSA

1. I principi costituzionali e la legislazione italiana in materia di alunni con disabilità

1.1 Art. 3 ed Art. 34 Costituzione

1.2 Legge 118/71 e Legge 517/77

1.3 Legge 104/92

1.4 DPR 24 febbraio 1994

2. Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità

3. La Classificazione Internazionale del Funzionamento dell'OMS

II PARTE: L'ORGANIZZAZIONE

1. Il ruolo degli Uffici Scolastici Regionali

2. Rapporti interistituzionali

III PARTE: LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

1. Il ruolo del dirigente scolastico

1.1 Leadership educativa e cultura dell'integrazione

1.2 Programmazione

1.3 Flessibilità

1.4 Il progetto di vita

1.5 La costituzione di reti di scuole

2. La corresponsabilità educativa e formativa dei docenti

2.1 Il clima della classe

2.2 Le strategie didattiche e gli strumenti

2.3 L'apprendimento-insegnamento

2.4 La valutazione

2.5 Il docente assegnato alle attività di sostegno

3. Il personale ATA e l'assistenza di base

4. La collaborazione con le famiglie

Premessa

Le presenti Linee Guida raccolgono una serie di direttive che hanno lo scopo, nel rispetto dell'autonomia scolastica e della legislazione vigente, di migliorare il processo di integrazione degli alunni con disabilità. Elaborate sulla base di un confronto fra dirigenti ed esperti del MIUR nonché con la partecipazione delle Associazioni delle persone con disabilità, esse mirano a rilanciare il tema in questione, punto fermo della tradizione pedagogica della scuola italiana, e che tale deve essere anche in momenti di passaggio e trasformazione del sistema di istruzione e formazione nazionale. Individuano inoltre una serie di criticità emerse in questi ultimi anni nella pratica quotidiana del fare scuola e propongono possibili soluzioni per orientare l'azione degli Uffici Scolastici Regionali, dei Dirigenti Scolastici e degli Organi collegiali, nell'ambito delle proprie competenze.

L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità è un processo irreversibile, e proprio per questo non può adagiarsi su pratiche disimpegnate che svuotano il senso pedagogico, culturale e sociale dell'integrazione trasformandola da un processo di crescita per gli alunni con disabilità e per i loro compagni a una procedura solamente attenta alla correttezza formale degli adempimenti burocratici. Dietro alla "coraggiosa" scelta della scuola italiana di aprire le classi normali affinché diventassero effettivamente e per tutti "comuni", c'è una concezione alta tanto dell'istruzione quanto della persona umana, che trova nell'educazione il momento prioritario del proprio sviluppo e della propria maturazione. Crescere è tuttavia un avvenimento individuale che affonda le sue radici nei rapporti con gli altri e non si può parlare di sviluppo del potenziale umano o di centralità della persona considerandola avulsa da un sistema di relazioni la cui qualità e la cui ricchezza è il patrimonio fondamentale della crescita di ognuno. La scuola è una comunità educante, che accoglie ogni alunno nello sforzo quotidiano di costruire condizioni relazionali e situazioni pedagogiche tali da consentirne il massimo sviluppo. Una scuola non solo per sapere dunque ma anche per crescere, attraverso l'acquisizione di conoscenze, competenze, abilità, autonomia, nei margini delle capacità individuali, mediante interventi specifici da attuare sullo sfondo costante e imprescindibile dell'istruzione e della socializzazione.

In questo senso si configura la norma costituzionale del diritto allo studio, interpretata alla luce della legge 59/1997 e del DPR 275/1999, da intendersi quindi come tutela soggettiva affinché le istituzioni scolastiche, nella loro autonomia funzionale e flessibilità organizzativa, predispongano le condizioni e realizzino le attività utili al raggiungimento del successo formativo di tutti gli alunni.

La prima parte delle Linee Guida consta in una panoramica sui principi generali, individuabili tanto nell'ordinamento italiano quanto in quello internazionale, concernenti l'integrazione scolastica. Ciò non per ripetere conoscenze già note a chi lavora nel mondo della scuola, ma per ricapitolare un percorso davvero eccezionale di legislazione scolastica, proprio quando la Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità, ratificata dal Parlamento italiano con la Legge 18/2009, impegna tutti gli Stati firmatari a prevedere forme di integrazione scolastica nelle classi comuni, che è, appunto, la specificità italiana.

La prima parte presenta inoltre l'orientamento attuale nella concezione di disabilità, concezione raccolta in particolare dalla detta Convenzione. Si è andato infatti affermando il "modello sociale della disabilità", secondo cui la disabilità è dovuta dall'interazione fra il deficit di funzionamento della persona e il contesto sociale.

Quest'ultimo assume dunque, in questa prospettiva, carattere determinante per definire il grado della Qualità della Vita delle persone con disabilità.

In linea con questi principi si trova l'ICF, l'*International Classification of Functioning*, che si propone come un modello di classificazione bio-psico-sociale decisamente attento all'interazione fra la capacità di funzionamento di una persona e il contesto sociale, culturale e personale in cui essa vive.

La seconda parte entra nelle pratiche scolastiche, individuando problematiche e proposte di intervento concernenti vari aspetti e soggetti istituzionali coinvolti nel processo di integrazione. 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.

I PARTE IL NUOVO SCENARIO. IL CONTESTO COME RISORSA

1. I principi costituzionali e la legislazione italiana in materia di alunni con disabilità

1.1. Art. 3 ed Art. 34 Costituzione

Il diritto allo studio è un principio garantito costituzionalmente. L'art. 34 Cost. dispone infatti che la scuola sia aperta a tutti. In tal senso il Costituente ha voluto coniugare il diritto allo studio con il principio di eguaglianza di cui all'art. 3 Cost. L'articolo in questione, al primo comma, recita: «tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono uguali dinanzi alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali».

Tale principio di eguaglianza, detto formale, non è però sembrato sufficiente al Costituente che ha voluto invece chiamare in causa la “pari dignità sociale”, integrando così l'esigenza dell'eguaglianza “formale”, avente a contenuto la parità di trattamento davanti alla legge, con l'eguaglianza “sostanziale”, che conferisce a ciascuno il diritto al rispetto inerente alla qualità e alla dignità di uomo o di donna, in altri termini di “persona” che può assumere la pretesa di essere messo nelle condizioni idonee ad esplicare le proprie attitudini personali, quali esse siano.

Il secondo comma del citato art. 3 recita: «E' compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del paese». Il Costituente, insomma, ha riconosciuto che non è sufficiente stabilire il principio dell'eguaglianza giuridica dei cittadini, quando esistono ostacoli di ordine economico e sociale che limitano di fatto la loro eguaglianza impedendo che essa sia effettiva, ed ha pertanto, coerentemente, assegnato alla Repubblica il compito di rimuovere siffatti ostacoli, affinché tutti i cittadini siano posti sullo stesso punto di partenza, abbiano le medesime opportunità, possano godere, tutti alla pari, dei medesimi diritti loro formalmente riconosciuti dalla Costituzione.

I principi costituzionali indicati garantiscono, in prima battuta, il diritto allo studio degli alunni con disabilità attraverso l'esperienza delle scuole speciali e delle classi differenziali. L'art. 38 Cost. specifica infatti che «gli inabili e i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale». Ben presto, comunque, emersero le implicazioni che scaturivano da tale interpretazione del diritto allo studio, soprattutto in termini di alienazione ed emarginazione sociale.

1.2 Legge 118/71 e Legge 517/77

La legge 118/71, art. 28, disponeva che l'istruzione dell'obbligo dovesse avvenire nelle classi normali della scuola pubblica. In questo senso, la legge in questione supera il modello delle scuole speciali, che tuttavia non aboliva, prescrivendo l'*inserimento* degli alunni con disabilità, comunque su iniziativa della famiglia, nelle classi comuni. Per favorire tale inserimento disponeva inoltre che agli alunni con disabilità venissero assicurati il trasporto, l'accesso agli edifici scolastici mediante il superamento delle barriere architettoniche, l'assistenza durante gli orari scolastici degli alunni più gravi.

Ma fu presto evidente che l'inserimento costituiva solo una parziale applicazione del principio costituzionale di eguaglianza, che era esercitato dagli alunni in questione solo nel suo aspetto formale. L'inserimento non costituì la realizzazione dell'eguaglianza sostanziale che dovette invece essere costruita con ulteriori strumenti e iniziative della Repubblica, orientati a rimuovere gli ostacoli prodotti dal deficit e, in particolare, attraverso l'istituzione dell'insegnante specializzato per il sostegno e di piani educativi adeguati alla crescita e allo sviluppo dell'alunno con disabilità.

E' questo essenzialmente il contenuto della Legge 517/77, che a differenza della L. 118/71, limitata all'affermazione del principio dell'inserimento, stabilisce con chiarezza presupposti e condizioni, strumenti e finalità per l'*integrazione scolastica* degli alunni con disabilità, da attuarsi mediante la presa in carico del progetto di integrazione da parte dell'intero Consiglio di Classe e attraverso l'introduzione dell'insegnante specializzato per le attività di sostegno.

La Corte Costituzionale, a partire dalla Sentenza n. 215/87, ha costantemente dichiarato il diritto pieno e incondizionato di tutti gli alunni con disabilità, qualunque ne sia la minorazione o il grado di complessità della stessa, alla frequenza nelle scuole di ogni ordine e grado. Tale sentenza, oggetto della C M n. 262/88, può considerarsi la "magna Charta" dell'integrazione scolastica ed ha orientato tutta la successiva normativa primaria e secondaria.

1.3 Legge 104/92

Una notevole quantità di interventi legislativi di diverso grado è dunque seguita alla promulgazione della Legge 517/77, al fine di completare la normazione della materia in questione, tanto per il versante socio-sanitario quanto per quello più specificamente rivolto all'integrazione scolastica. La Legge del 5 febbraio 1992, n. 104 "Legge Quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate" raccoglie ed integra tali interventi legislativi divenendo il punto di riferimento normativo dell'integrazione scolastica e sociale delle persone con disabilità.

La Legge in parola ribadisce ed amplia il principio dell'integrazione sociale e scolastica come momento fondamentale per la tutela della dignità umana della persona con disabilità, impegnando lo Stato a rimuovere le condizioni invalidanti che ne impediscono lo sviluppo, sia sul piano della partecipazione sociale sia su quello dei deficit sensoriali e psico-motori per i quali prevede interventi riabilitativi.

Il diritto soggettivo al pieno sviluppo del potenziale umano della persona con disabilità non può dunque essere limitato da ostacoli o impedimenti che possono essere rimossi per iniziativa dello Stato (Legislatore, Pubblici poteri, Amministrazione).

Questo principio, caratterizzante la Legge in questione, si applica anche all'integrazione scolastica, per la quale la Legge citata prevede una particolare attenzione, un atteggiamento di "cura educativa" nei confronti degli alunni con disabilità che si esplica in un percorso formativo individualizzato, al quale partecipano, nella condivisione e nell'individuazione di tale percorso, più soggetti istituzionali, scardinando l'impianto tradizionale della scuola ed inserendosi nel proficuo filone dell'individualizzazione e dell'attenzione all'apprendimento piuttosto che all'insegnamento.

Il Profilo Dinamico Funzionale e il Piano Educativo Individualizzato (P.E.I.) sono dunque per la Legge in questione i momenti concreti in cui si esercita il diritto all'istruzione e all'educazione dell'alunno con disabilità. Da ciò il rilievo che ha la realizzazione di tali documenti, attraverso il coinvolgimento dell'amministrazione

scolastica, degli organi pubblici che hanno le finalità della cura della persona e della gestione dei servizi sociali ed anche delle famiglie. Da ciò, inoltre, l'importante previsione della loro verifica in itinere, affinché risultino sempre adeguati ai bisogni effettivi dell'alunno.

Sulla base del PEI, i professionisti delle singole agenzie, ASL, Enti Locali e le Istituzioni scolastiche formulano, ciascuna per proprio conto, i rispettivi progetti personalizzati:

- il progetto riabilitativo, a cura dell'ASL (L. n. 833/78 art 26);
- il progetto di socializzazione, a cura degli Enti Locali (L. n. 328/00 art 14);
- il Piano degli studi personalizzato, a cura della scuola (D.M.. 141/99, come modificato dall'art. 5, comma 2, del D.P.R. n. 81/09).

1.4 DPR 24 febbraio 1994

Il DPR 24 febbraio 1994 "Atto di indirizzo e coordinamento relativo ai compiti delle unità sanitarie locali in materia di alcuni portatori di handicap" individua i soggetti e le competenze degli Enti Locali, delle attuali Aziende Sanitarie Locali e delle istituzioni scolastiche nella definizione della Diagnosi Funzionale, del Profilo Dinamico Funzionale e del Piano Educativo Individualizzato, documento conclusivo e operativo in cui "vengono descritti gli interventi integrati ed equilibrati tra di loro, predisposti per l'alunno in condizione di handicap, in un determinato periodo di tempo, ai fini della realizzazione del diritto all'educazione e all'istruzione", come integrato e modificato dal DPCM n. 185/06.

Successivamente, sia il Regolamento sull'Autonomia scolastica, D.P.R. n. 275/99, sia la Legge di riforma n. 53/03 fanno espresso riferimento all'integrazione scolastica. Inoltre, la L. n. 296/06, all'art 1 comma 605 lettera "b", garantisce il rispetto delle "effettive esigenze" degli alunni con disabilità, sulla base di accordi interistituzionali.

2. Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità

Con la Legge n. 18 del 3 marzo 2009, il Parlamento italiano ha ratificato la *Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità*. Tale ratifica vincola l'Italia, qualora l'ordinamento interno avesse livelli di tutela dei diritti delle persone con disabilità inferiori a quelli indicati dalla *Convenzione* medesima, a emanare norme ispirate ai principi ivi espressi.

Non è comunque la prima volta che il tema della disabilità è oggetto di attenzione di documenti internazionali volti alla tutela dei diritti umani, sociali e civili degli individui.

La *Dichiarazione dei Diritti del Bambino* dell'ONU, varata nel 1959, recita: "Il bambino che si trova in una situazione di minorazione fisica, mentale o sociale, ha diritto di ricevere il trattamento, l'educazione e le cure speciali di cui abbisogna per il suo stato o la sua condizione".

La *Dichiarazione dei diritti della persona con ritardo mentale* dell'ONU, pubblicata nel 1971, reca scritto: "Il subnormale mentale deve, nella maggiore misura possibile, beneficiare dei diritti fondamentali dell'uomo alla stregua degli altri esseri umani. Il subnormale mentale ha diritto alle cure mediche e alle terapie più appropriate al suo stato, nonché all'educazione, all'istruzione, alla formazione, alla riabilitazione, alla consulenza che lo aiuteranno a sviluppare al massimo le sue capacità e attitudini".

La *Conferenza Mondiale sui diritti umani* dell'ONU, i cui esiti sono resi noti nel 1993, precisa che “tutti i diritti umani e le libertà fondamentali sono universali e includono senza riserve le persone disabili”.

Le *Regole standard per il raggiungimento delle pari opportunità per i disabili*, adottate dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite del 20 dicembre 1993, ricordano come “l'ignoranza, la negligenza, la superstizione e la paura sono fattori sociali che attraverso tutta la storia della disabilità hanno isolato le persone con disabilità e ritardato la loro evoluzione”.

Ciò che tuttavia caratterizza la *Convenzione ONU* in questione è di aver decisamente superato un approccio focalizzato solamente sul deficit della persona con disabilità, accogliendo il “modello sociale della disabilità” e introducendo i principi di non discriminazione, parità di opportunità, autonomia, indipendenza con l'obiettivo di conseguire la piena inclusione sociale, mediante il coinvolgimento delle stesse persone con disabilità e delle loro famiglie.

Essa infatti recepisce una concezione della disabilità che, oltre a ribadire il principio della dignità delle persone con disabilità, individua nel contesto culturale e sociale un fattore determinante l'esperienza che il soggetto medesimo fa della propria condizione di salute. Il contesto è una risorsa potenziale che, qualora sia ricca di opportunità, consente di raggiungere livelli di realizzazione e autonomia delle persone con disabilità che, in condizioni contestuali meno favorite, sono invece difficilmente raggiungibili.

La *definizione di disabilità* della *Convenzione* è basata sul modello sociale centrato sui diritti umani delle persone con disabilità, ed è la seguente: “la disabilità è il risultato dell'interazione tra persone con menomazioni e barriere comportamentali ed ambientali, che impediscono la loro piena ed effettiva partecipazione alla società su base di uguaglianza con gli altri” (Preambolo, punto e).

La centralità del contesto socio-culturale nella determinazione del livello di disabilità impone che le persone con disabilità non siano discriminate, intendendo “discriminazione fondata sulla disabilità (...) qualsivoglia distinzione, esclusione o restrizione sulla base della disabilità che abbia lo scopo o l'effetto di pregiudicare o annullare il riconoscimento, il godimento e l'esercizio, su base di uguaglianza con gli altri, di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali in campo politico, economico, sociale, culturale, civile o in qualsiasi altro campo. Essa include ogni forma di discriminazione, compreso il rifiuto di un accomodamento ragionevole (Art. 2).

A questo scopo è necessario che il contesto (ambienti, procedure, strumenti educativi ed ausili) si adatti ai bisogni specifici delle persone con disabilità, attraverso ciò che la *Convenzione* in parola definisce “accomodamento ragionevole”: “*Accomodamento ragionevole* indica le modifiche e gli adattamenti necessari ed appropriati che non impongano un carico sproporzionato o eccessivo, ove ve ne sia necessità in casi particolari, per assicurare alle persone con disabilità il godimento e l'esercizio, su base di eguaglianza con gli altri, di tutti i diritti umani e libertà fondamentali” (Art. 2).

L'art 24, infine, dedicato all'educazione riconosce “il diritto all'istruzione delle persone con disabilità (...) senza discriminazioni e su base di pari opportunità” garantendo “un sistema di istruzione inclusivo a tutti i livelli ed un apprendimento continuo lungo tutto l'arco della vita, finalizzati: (a) al pieno sviluppo del potenziale umano, del senso di dignità e dell'autostima ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani, delle libertà fondamentali e della diversità umana; (b) allo sviluppo, da parte

delle persone con disabilità, della propria personalità, dei talenti e della creatività, come pure delle proprie abilità fisiche e mentali, sino alle loro massime potenzialità; (c) a porre le persone con disabilità in condizione di partecipare effettivamente a una società libera”.

3. ICF, Classificazione Internazionale del Funzionamento. Dalla prospettiva sanitaria alla prospettiva bio-psico-sociale

Nel 2001, l'Assemblea Mondiale della Sanità dell'OMS ha approvato la nuova Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (*International Classification of Functioning, Disability and Health – ICF*), raccomandandone l'uso negli Stati parti. L'ICF recepisce pienamente il modello sociale della disabilità, considerando la persona non soltanto dal punto di vista “sanitario”, ma promuovendone un approccio globale, attento alle potenzialità complessive, alle varie risorse del soggetto, tenendo ben presente che il contesto, personale, naturale, sociale e culturale, incide decisamente nella possibilità che tali risorse hanno di esprimersi. Fondamentale, dunque, la capacità di tale classificatore di descrivere tanto le capacità possedute quanto le performance possibili intervenendo sui fattori contestuali.

Nella prospettiva dell'ICF, la partecipazione alle attività sociali di una persona con disabilità è determinata dall'interazione della sua condizione di salute (a livello di strutture e di funzioni corporee) con le condizioni ambientali, culturali, sociali e personali (definite *fattori contestuali*) in cui essa vive. Il modello introdotto dall'ICF, bio-psico-sociale, prende dunque in considerazione i molteplici aspetti della persona, correlando la condizione di salute e il suo contesto, pervenendo così ad una definizione di “disabilità” come ad “una condizione di salute in un ambiente sfavorevole”.

Nel modello citato assume valore prioritario il contesto, i cui molteplici elementi possono essere qualificati come “barriera”, qualora ostacolino l'attività e la partecipazione della persona, o “facilitatori”, nel caso in cui, invece, favoriscano tali attività e partecipazione.

L'ICF sta penetrando nelle pratiche di diagnosi condotte dalle AA.SS.LL., che sulla base di esso elaborano la Diagnosi Funzionale. E' dunque opportuno che il personale scolastico coinvolto nel processo di integrazione sia a conoscenza del modello in questione e che si diffonda sempre più un approccio culturale all'integrazione che tenga conto del nuovo orientamento volto a considerare la disabilità interconnessa ai fattori contestuali.

II PARTE: L'ORGANIZZAZIONE

1. Il ruolo degli Uffici Scolastici Regionali

Il decentramento avvenuto nell'ultimo decennio e la conseguente assunzione di responsabilità da parte degli organi decentrati - nell'ambito delle materie ad essi attribuite - fa assumere agli Uffici Scolastici Regionali un ruolo strategico ai fini della pianificazione/programmazione/"governo" delle risorse e delle azioni a favore dell'inclusione scolastica degli alunni disabili.

L'azione di coordinamento ed indirizzo di loro competenza fa prevedere che:

- attivino ogni possibile iniziativa finalizzata alla stipula di Accordi di programma regionali per il coordinamento, l'ottimizzazione e l'uso delle risorse, riconducendo le iniziative regionali ad un quadro unitario compatibile con i programmi nazionali d'istruzione e formazione e con quelli socio - sanitari;
- promuovano la costituzione di G.L.I.R. (Gruppo di Lavoro Interistituzionale Regionale), al quale demandare la realizzazione dell'obiettivo sopra individuato. Fermo restando l'attuale ruolo istituzionale dei G.L.I.P., appare opportuno che quest'ultimi, nella prospettiva della costituzione dei citati G.L.I.R., vengano intesi come organismi attuativi, in sede provinciale, delle linee di indirizzo e coordinamento stabilite a livello regionale;
- organizzino attività di formazione per dirigenti scolastici e personale della scuola (ivi compreso il personale ATA) al fine di implementare e diffondere la cultura dell'inclusione e della "presa in carico" complessiva dell'alunno disabile da parte del sistema scuola;
- favoriscano la costituzione di reti territoriali per la realizzazione sia delle attività formative sia di ogni altra azione a favore dell'inclusione, al fine di renderla più rispondente alle realtà di contesto e alle esperienze di vita dei soggetti. La "rete" di scuole, inserita all'interno dei tavoli di concertazione/coordinamento territoriali, appare essere lo strumento operativo più funzionale per la realizzazione di interventi mirati, aderenti al contesto, compatibili con le opportunità e le risorse effettivamente disponibili. Le "reti" consentono l'incremento di azioni volte a favorire la piena valorizzazione delle persone, la crescita e lo sviluppo educativo, cognitivo e sociale del singolo discente mediante percorsi individualizzati interconnessi con la realtà sociale del territorio, nella prospettiva di creare legami forti e senso di appartenenza;
- potenzino il ruolo e il funzionamento dei Centri di Supporto Territoriale istituiti dal Progetto "Nuove Tecnologie e Disabilità", nonché quello dei Centri di Documentazione /Consulenza/Ascolto in quanto luoghi "dedicati" per realizzare e far circolare esperienze, disporre di consulenze esperte, costituire effettive comunità di pratiche.

2. Rapporti interistituzionali

Nella logica del decentramento e del compimento del processo attuativo del titolo V della Costituzione, il concetto di *Governance* è il paradigma di riferimento per i rapporti interistituzionali, in quanto inteso come la capacità delle istituzioni di

coordinare e orientare l'azione dei diversi attori del sistema sociale e formativo valorizzando le attività di regolazione e orientamento.

Il termine *Governance* è sempre più utilizzato come categoria-guida nell'ambito delle politiche pubbliche, per sottolineare la prevalenza di logiche di tipo negoziale e relazionale, coordinative, piuttosto di quelle di vero e proprio *Government* basate esclusivamente sulla normazione e sulla programmazione. Si tratta, quindi, di stabilire azioni di raccordo fra gli enti territoriali (Regione, USR, province, comuni), i servizi (ASL, cooperative, comunità), le istituzioni scolastiche, per la ricognizione delle esigenze e lo sviluppo della relativa offerta sul territorio.

Lo strumento operativo più adeguato a tal fine sembra essere quello rappresentato dai Tavoli di concertazione costituiti in ambiti territoriali che coincidano possibilmente con i Piani di Zona.

Si delinea, in tal modo, un sistema di co-decisioni e “cooperazioni interistituzionali” che realizza un policentrismo decisionale declinato, di volta in volta, secondo l'oggetto della decisione da assumere in cooperazione o collaborazione, accordi o intese, coordinamento.

Gli ambiti territoriali diventano il luogo privilegiato per realizzare il sistema integrato di interventi e servizi e lo snodo di tutte le azioni, tramite la costituzione di tavoli di concertazione/ coordinamento – all'interno dei quali c'è la “rete” di scuole-composti dai rappresentanti designati da ciascun soggetto ((istituzionale o meno) che concorre all'attuazione del progetto di vita costruito per ciascun alunno disabile.

E', infatti, proprio nella definizione del progetto di vita che si realizza l'effettiva integrazione delle risorse, delle competenze e delle esperienze funzionali all'inclusione scolastica e sociale.

I prioritari ambiti di intervento sono riconducibili a:

1. formazione (poli specializzati sulle diverse tematiche connesse a specifiche disabilità /banche dati/anagrafe professionale/consulenze esperte);
2. distribuzione/allocazione/dotazione risorse professionali (insegnanti specializzati, assistenti *ad personam*, operatori, educatori, ecc.);
3. distribuzione/ottimizzazione delle risorse economiche e strumentali (fondi finalizzati all'integrazione scolastica, sussidi e attrezzature, tecnologie, ecc.);
4. adozione di iniziative per l'accompagnamento dell'alunno alla vita adulta mediante esperienze di alternanza scuola-lavoro, *stage*, collaborazione con le aziende del territorio.

III PARTE

LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

Con l'autonomia funzionale di cui alla Legge 59/1997, le istituzioni scolastiche hanno acquisito la personalità giuridica e dunque è stato loro attribuito, nei limiti stabiliti dalla norma, il potere discrezionale tipico delle Pubbliche Amministrazioni. Ne consegue che la discrezionalità in parola, relativa alle componenti scolastiche limitatamente alle competenze loro attribuite dalle norme vigenti, ed in particolare nell'ambito dell'autonomia organizzativa e didattica, dovrà essere esercitata tenendo debitamente conto dei principi inerenti le previsioni di legge concernenti gli alunni con disabilità. La citata discrezionalità dovrà altresì tenere conto del principio di logicità-congruità, il cui giudizio andrà effettuato in considerazione dell'interesse primario da conseguire, ma naturalmente anche degli interessi secondari e delle situazioni di fatto.

Si ribadisce, inoltre, che le pratiche scolastiche in attuazione dell'integrazione degli alunni con disabilità, pur nella considerazione dei citati interessi secondari e delle citate situazioni di fatto, nel caso in cui non si conformassero immotivatamente all'interesse primario del diritto allo studio degli alunni in questione, potrebbero essere considerati atti caratterizzati da disparità di trattamento.

Tale violazione è inquadrabile in primo luogo nella mancata partecipazione di tutte le componenti scolastiche al processo di integrazione, il cui obiettivo fondamentale è lo sviluppo delle competenze dell'alunno negli apprendimenti, nella comunicazione e nella relazione, nonché nella socializzazione, obiettivi raggiungibili attraverso la collaborazione e il coordinamento di tutte le componenti in questione nonché dalla presenza di una pianificazione puntuale e logica degli interventi educativi, formativi, riabilitativi come previsto dal P.E.I.

In assenza di tale collaborazione e coordinamento, mancanza che si esplica in ordine ad atti determinati da una concezione distorta dell'integrazione, verrebbe a mancare il menzionato corretto esercizio della discrezionalità.

1. Il ruolo del dirigente scolastico

Le seguenti indicazioni non intendono ripetere gli adempimenti previsti per il Dirigente scolastico nel processo di integrazione, tra l'altro già presenti in molti documenti che definiscono Accordi di programma o in Linee Guida per l'integrazione degli alunni con disabilità realizzate da Uffici Scolastici Regionali o Provinciali. Si intende invece dare delle direttive generali sulla base delle quali assicurare, pur in presenza di situazioni territoriali diverse e complesse, l'effettività del diritto allo studio degli alunni con disabilità, mediante risposte adeguate ai loro bisogni educativi speciali.

1.1. Leadership educativa e cultura dell'integrazione

Il Dirigente scolastico è il garante dell'offerta formativa che viene progettata ed attuata dall'istituzione scolastica: ciò riguarda la globalità dei soggetti e, dunque, anche gli alunni con disabilità.

Il Piano dell'Offerta Formativa (POF) è inclusivo quando prevede nella quotidianità delle azioni da compiere, degli interventi da adottare e dei progetti da realizzare la possibilità di dare *risposte precise ad esigenze educative individuali*; in tal senso, la presenza di alunni disabili non è un *incidente* di percorso, un'emergenza da presidiare, ma un evento che richiede una riorganizzazione del sistema già individuata in via previsionale e che rappresenta un'occasione di crescita per tutti.

L'integrazione/inclusione scolastica è, dunque, un valore fondativo, un assunto culturale che richiede una vigorosa leadership gestionale e relazionale da parte del Dirigente Scolastico, figura-chiave per la costruzione di tale sistema. La leadership dirigenziale si concretizza anche mediante la promozione e la cura di una serie di iniziative da attuarsi di concerto con le varie componenti scolastiche atte a dimostrare l'effettivo impegno del Dirigente e dell'istituzione scolastica in tali tematiche (come per esempio corsi di formazione, programmi di miglioramento del servizio scolastico per gli alunni con disabilità, progetti, iniziative per il coinvolgimento dei genitori e del territorio, costituzioni di reti di scuole per obiettivi concernenti l'inclusione, partecipazione agli incontri di GLHO, istituzione del GLH di Istituto, favorire la continuità educativo-didattica, programmi di miglioramento del servizio scolastico per gli alunni con disabilità, partecipazione alla stipula di Accordi di programma a livello dei piani di zona, di cui all'art 19 L.n. 328/00, direttamente o tramite reti di scuole, ecc.).

L'autonomia funzionale delle istituzioni scolastiche ha ridotto il peso delle indicazioni normative ed istituzionali, favorendo una maggiore discrezionalità nell'elaborazione della progettazione educativa rivolta al successo formativo di tutti gli alunni. Tale dimensione richiede però un buon livello organizzativo, inteso come definizione di una serie di "punti fermi", definiti sulla base di principi garantiti per legge, entro i quali sviluppare la progettualità aperta della scuola autonoma.

Il contributo del Collegio dei docenti e del Consiglio di istituto deve assicurare l'elaborazione del Piano dell'Offerta Formativa che descrive, fra l'altro, le decisioni assunte in ordine all'integrazione scolastica. Il Dirigente ha il compito di rendere operative tali indicazioni, che ha condiviso con gli Organi collegiali, con proprie azioni, finalizzate all'attuazione del Piano in questione. Resta fermo il ruolo del Dirigente come stimolo, promotore di iniziative e di attività educative, anche alla luce della responsabilità dirigenziale in ordine ai risultati del servizio di istruzione.

Per la realizzazione operativa delle attività concernenti l'integrazione scolastica, il Dirigente Scolastico può individuare una figura professionale di riferimento (figura strumentale), per le iniziative di organizzazione e di cura della documentazione, delle quali tale figura è responsabile e garante.

In via generale, dunque, al Dirigente scolastico è richiesto di:

- promuovere e incentivare attività diffuse di aggiornamento e di formazione del personale operante a scuola (docenti, collaboratori, assistenti) anche tramite corsi di aggiornamento congiunti di cui all'art 14 comma 7 L.n. 104/92, al fine di sensibilizzare, informare e garantire a tutte le componenti il conseguimento di competenze e indispensabili "strumenti" operativo-concettuali (per intervenire sul contesto e modificarlo);
- valorizzare progetti che attivino strategie orientate a potenziare il processo di inclusione;
- guidare e coordinare le azioni/iniziativa/attività connesse con le procedure previste dalle norme di riferimento: presidenza del GLH d'istituto, formazione delle classi, utilizzazione degli insegnanti per le attività di sostegno;
- indirizzare l'operato dei singoli Consigli di classe/interclasse affinché promuovano e sviluppino le occasioni di apprendimento, favoriscano la partecipazione alle attività scolastiche, collaborino alla stesura del P.E.I.;

- coinvolgere attivamente le famiglie e garantire la loro partecipazione durante l'elaborazione del PEI;
- curare il raccordo con le diverse realtà territoriali (EE.LL., enti di formazione, cooperative, scuole, servizi socio-sanitari, ecc.);
- attivare specifiche azioni di orientamento per assicurare continuità nella *presa in carico* del soggetto da parte della scuola successiva o del percorso post-scolastico prescelto;
- intraprendere le iniziative necessarie per individuare e rimuovere eventuali barriere architettoniche e/o senso-percettive.

1.2 La programmazione

Al fine dell'inclusione scolastica degli alunni con disabilità è indispensabile ricordare che l'obiettivo fondamentale della Legge 104/92, art. 12, c. 3, è lo sviluppo degli apprendimenti mediante la comunicazione, la socializzazione e la relazione interpersonale. A questo riguardo, infatti, la Legge in questione recita: "L'integrazione scolastica ha come obiettivo lo sviluppo delle potenzialità della persona handicappata nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione"; il c. 4 stabilisce inoltre che "l'esercizio del diritto all'educazione e all'istruzione non può essere impedito da difficoltà di apprendimento né da altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap". La progettazione educativa per gli alunni con disabilità deve, dunque, essere costruita tenendo ben presente questa priorità.

Qualora, per specifiche condizioni di salute dell'alunno (di cui deve essere edotto il Dirigente Scolastico) o per particolari situazioni di contesto, non fosse realmente possibile la frequenza scolastica per tutto l'orario, è necessario che sia programmato un intervento educativo e didattico rispettoso delle peculiari esigenze dell'alunno e, contemporaneamente, finalizzato al miglioramento delle abilità sociali, al loro potenziamento e allo sviluppo degli apprendimenti anche nei periodi in cui non è prevista la presenza in classe.

Sulla base di tale assunto, è contraria alle disposizioni della Legge 104/92, la costituzione di *laboratori* che accolgano più alunni con disabilità per quote orarie anche minime e per prolungati e reiterati periodi dell'anno scolastico.

E' vero, comunque, che talvolta si tende a considerare esaurito il ruolo formativo della scuola nella socializzazione. Una considerazione corretta di questo concetto, tuttavia, porta ad interpretare la socializzazione come uno strumento di crescita da integrare attraverso il miglioramento degli apprendimenti con buone pratiche didattiche individualizzate e di gruppo. Riemerge qui la centralità della progettazione educativa individualizzata che sulla base del caso concreto e delle sue esigenze dovrà individuare interventi equilibrati fra apprendimento e socializzazione, preferendo in linea di principio che l'apprendimento avvenga nell'ambito della classe e nel contesto del programma in essa attuato.

Una progettazione educativa che scaturisca dal principio del diritto allo studio e allo sviluppo, nella logica anche della costruzione di un progetto di vita che consente all'alunno di "avere un futuro", non può che definirsi all'interno dei Gruppi di lavoro deputati a tale fine per legge. *L'istituzione di tali Gruppi in ogni istituzione scolastica è obbligatoria, non dipendendo dalla discrezionalità dell'autonomia funzionale.* Per tale motivo il Dirigente Scolastico ha l'onere di intraprendere ogni iniziativa necessaria affinché i Gruppi in questione vengano istituiti, individuando anche orari compatibili per la presenza di tutte le componenti chiamate a parteciparvi.

Si è integrati/inclusi in un contesto, infatti, quando si effettuano esperienze e si attivano apprendimenti insieme agli altri, quando si condividono obiettivi e strategie di lavoro e non quando si vive, si lavora, si siede gli uni *accanto* agli altri. E tale integrazione, nella misura in cui sia sostanziale e non formale, non può essere lasciata al caso, o all'iniziativa degli insegnanti per le attività di sostegno, che operano come organi separati dal contesto complessivo della classe e della comunità educante. È necessario invece procedere secondo disposizioni che coinvolgano tutto il personale docente, curricolare e per le attività di sostegno, così come indicato nella nota ministeriale prot. n. 4798 del 25 luglio 2005, di cui si ribadisce la necessità di concreta e piena attuazione.

Per non disattendere mai gli obiettivi dell'apprendimento e della condivisione, è indispensabile che la programmazione delle attività sia realizzata da tutti i docenti curricolari, i quali, insieme all'insegnante per le attività di sostegno e definiscono gli obiettivi di apprendimento per gli alunni con disabilità in correlazione con quelli previsti per l'intera classe.

Date le finalità della programmazione comune fra docenti curricolari e per le attività di sostegno per la definizione del Piano educativo dell'alunno con disabilità, finalità che vedono nella programmazione comune una garanzia di tutela del diritto allo studio, è opportuno ricordare che la cooperazione e la corresponsabilità del team docenti sono essenziali per le finalità previste dalla legge. A tal riguardo, è compito del Dirigente Scolastico e degli Organi collegiali competenti attivare, nell'ambito della programmazione integrata, le necessarie iniziative per rendere effettiva la cooperazione e la corresponsabilità di cui sopra, attraverso il loro inserimento nel P.O.F.

La documentazione relativa alla programmazione in parola deve essere resa disponibile alle famiglie, al fine di consentire loro la conoscenza del percorso educativo concordato e formativo pianificato.

A questo riguardo è importante sottolineare l'importanza, in particolare nel momento del passaggio fra un grado e l'altro d'istruzione, del fascicolo individuale dell'alunno con disabilità, che dovrà essere previsto a partire dalla Scuola dell'Infanzia e comunque all'inizio del percorso di scolarizzazione, al fine di documentare il percorso formativo compiuto nell'iter scolastico.

Si precisa infine che dal punto di vista concettuale e metodologico è opportuno distinguere fra la programmazione personalizzata che caratterizza il percorso dell'alunno con disabilità nella scuola dell'obbligo e la programmazione differenziata che, nel II ciclo di istruzione, può condurre l'alunno al conseguimento dell'attestato di frequenza.

1.3 La flessibilità

La flessibilità organizzativa e didattica prevista dall'autonomia funzionale delle istituzioni scolastiche consente di articolare l'attività di insegnamento secondo le più idonee modalità per il raggiungimento del successo formativo di tutti gli alunni, finalità ultima dell'intero servizio nazionale di istruzione, fermo restando il rispetto dei principi inerenti la normativa di legge. Così, per esempio, *l'insegnante per le attività di sostegno* non può essere utilizzato per svolgere altro tipo di funzioni se non quelle strettamente connesse al progetto d'integrazione, qualora tale diverso utilizzo riduca anche in minima parte l'efficacia di detto progetto.

Le opportunità offerte dalla flessibilità organizzativa per il raggiungimento del diritto allo studio degli alunni con disabilità sono molteplici.

Relativamente al *passaggio dal primo al secondo ciclo di istruzione* o nei passaggi intermedi, è opportuno che i Dirigenti Scolastici coinvolti prevedano forme di consultazione obbligatorie fra gli insegnanti della classe frequentata dall'alunno con disabilità e le figure di riferimento per l'integrazione delle scuole coinvolte, al fine di consentire continuità operativa e la migliore applicazione delle esperienze già maturate nella relazione educativo-didattica e nelle prassi di integrazione con l'alunno con disabilità.

I Dirigenti scolastici impegnati nel passaggio in questione possono inoltre avviare progetti sperimentali che, sulla base di accordi fra le istituzioni scolastiche e nel rispetto della normativa vigente anche contrattuale, consentano che il docente del grado scolastico già frequentato partecipi alle fasi di accoglienza e di inserimento nel grado successivo.

Particolare importanza ha in tale ambito la consegna della *documentazione* riguardante l'alunno con disabilità al personale del ciclo o grado successivo. Tale documentazione dovrà essere completa e sufficientemente articolata per consentire all'istituzione scolastica che prende in carico l'alunno di progettare adeguatamente i propri interventi. Talvolta, semplicemente la carenza documentale può rallentare il raggiungimento del successo formativo richiesto dalle disposizioni legislative.

È inoltre opportuno valutare attentamente se il principio tutelato costituzionalmente del diritto allo studio e interpretato dalla Legge 59/97 come diritto al successo formativo per tutti gli alunni, possa realizzarsi, fermo restando le deroghe previste dalla normativa vigente, attraverso la permanenza nel sistema di istruzione e formazione fino all'età adulta (21 anni) o attraverso rallentamenti eccessivi in determinati gradi scolastici. Il sistema di istruzione, infatti, risponde ai bisogni educativi e formativi dei giovani cittadini, rendendosi alla fine necessario, anche attraverso la piena attuazione di norme che garantiscono il diritto al lavoro delle persone con disabilità, il passaggio della presa in carico ad altri soggetti pubblici.

A questo scopo, per quanto di competenza del sistema nazionale di istruzione è fondamentale l'organizzazione puntuale del passaggio al mondo del lavoro e dell'attuazione del progetto di vita.

1.4 Il progetto di vita

Il progetto di vita, parte integrante del P.E.I., riguarda la crescita personale e sociale dell'alunno con disabilità ed ha quale fine principale la realizzazione in prospettiva dell'innalzamento della qualità della vita dell'alunno con disabilità, anche attraverso la predisposizione di percorsi volti sia a sviluppare il senso di autoefficacia e sentimenti di autostima, sia a predisporre il conseguimento delle competenze necessarie a vivere in contesti di esperienza comuni.

Il progetto di vita, anche per il fatto che include un intervento che va oltre il periodo scolastico, aprendo l'orizzonte di "un futuro possibile", deve essere condiviso dalla famiglia e dagli altri soggetti coinvolti nel processo di integrazione.

Risulta inoltre necessario predisporre piani educativi che prefigurino, anche attraverso l'orientamento, le possibili scelte che l'alunno intraprenderà dopo aver concluso il percorso di formazione scolastica. Il momento "in uscita", formalizzato "a monte" al momento dell'iscrizione, dovrà trovare una sua collocazione all'interno del Piano dell'Offerta Formativa, in particolare mediante l'attuazione dell'alternanza scuola-lavoro e la partecipazione degli alunni con disabilità nell'ambito del sistema IFTS. Ai fini dell'individuazione di forme efficaci di relazione con i soggetti coinvolti nonché con

quelli deputati al servizio per l'impiego e con le associazioni, il Dirigente scolastico predispone adeguate misure organizzative.

1.5 La costituzione delle reti di scuole

Al fine di una più efficace utilizzazione dei fondi per l'integrazione scolastica, di una condivisione di risorse umane e strumentali, nei limiti delle disposizioni normative vigenti anche contrattuali, e per rendere più efficace ed efficiente l'intervento delle istituzioni scolastiche nel processo di crescita e sviluppo degli alunni con disabilità, il Dirigente Scolastico promuove la costituzione di reti di scuole, anche per condividere buone pratiche, promuovere la documentazione, dotare il territorio di un punto di riferimento per i rapporti con le famiglie e con l'extra-scuola nonché per i momenti di aggiornamento degli insegnanti.

2. La corresponsabilità educativa e formativa dei docenti

E' ormai convinzione consolidata che non si dà vita ad una scuola inclusiva se al suo interno non si avvera una corresponsabilità educativa diffusa e non si possiede una competenza didattica adeguata ad impostare una fruttuosa relazione educativa anche con alunni con disabilità.

La progettazione degli interventi da adottare riguarda tutti gli insegnanti perché l'intera comunità scolastica è chiamata ad organizzare i curricoli in funzione dei diversi stili o delle diverse attitudini cognitive, a gestire in modo alternativo le attività d'aula, a favorire e potenziare gli apprendimenti e ad adottare i materiali e le strategie didattiche in relazione ai bisogni degli alunni. Non in altro modo sarebbe infatti possibile che gli alunni esercitino il proprio diritto allo studio inteso come successo formativo per tutti, tanto che la predisposizione di interventi didattici non differenziati evidenzia immediatamente una disparità di trattamento nel servizio di istruzione verso coloro che non sono compresi nelle prassi educative e didattiche concretamente realizzate.

Conseguentemente il Collegio dei docenti potrà provvedere ad attuare tutte le azioni volte a promuovere l'inclusione scolastica e sociale degli alunni con disabilità, inserendo nel Piano dell'Offerta Formativa la scelta inclusiva dell'Istituzione scolastica e indicando le prassi didattiche che promuovono effettivamente l'inclusione (gruppi di livello eterogenei, apprendimento cooperativo, ecc.). I Consigli di classe si adopereranno pertanto al coordinamento delle attività didattiche, alla preparazione dei materiali e a quanto può consentire all'alunno con disabilità, sulla base dei suoi bisogni e delle sue necessità, la piena partecipazione allo svolgimento della vita scolastica nella sua classe.

Tutto ciò implica lavorare su tre direzioni:

2.1 Il clima della classe

Gli insegnanti devono assumere comportamenti non discriminatori, essere attenti ai bisogni di ciascuno, accettare le diversità presentate dagli alunni disabili e valorizzarle come arricchimento per l'intera classe, favorire la strutturazione del senso di appartenenza, costruire relazioni socio-affettive positive.

2.2 Le strategie didattiche e gli strumenti

La progettualità didattica orientata all'inclusione comporta l'adozione di strategie e metodologie favorevoli, quali l'apprendimento cooperativo, il lavoro di

gruppo e/o a coppie, il tutoring, l'apprendimento per scoperta, la suddivisione del tempo *in tempi*, l'utilizzo di mediatori didattici, di attrezzature e ausili informatici, di software e sussidi specifici.

Da menzionare la necessità che i docenti predispongano i documenti per lo studio o per i compiti a casa in formato elettronico, affinché essi possano risultare facilmente accessibili agli alunni che utilizzano ausili e computer per svolgere le proprie attività di apprendimento. A questo riguardo risulta utile una diffusa conoscenza delle nuove tecnologie per l'integrazione scolastica, anche in vista delle potenzialità aperte dal libro di testo in formato elettronico. E' importante allora che i docenti curricolari attraverso i numerosi centri dedicati dal Ministero dell'istruzione e dagli Enti Locali a tali tematiche acquisiscano le conoscenze necessarie per supportare le attività dell'alunno con disabilità anche in assenza dell'insegnante di sostegno.

2.3 L'apprendimento-insegnamento

Un sistema inclusivo considera l'alunno protagonista dell'apprendimento qualunque siano le sue capacità, le sue potenzialità e i suoi limiti. Va favorita, pertanto, la costruzione attiva della conoscenza, attivando le personali strategie di approccio al "sapere", rispettando i ritmi e gli stili di apprendimento e "assecondando" i meccanismi di *autoregolazione*. Si suggerisce il ricorso alla metodologia dell'apprendimento cooperativo.

2.4 La valutazione

La valutazione in decimi va rapportata al P.E.I., che costituisce il punto di riferimento per le attività educative a favore dell'alunno con disabilità. Si rammenta inoltre che la valutazione in questione dovrà essere sempre considerata come valutazione dei processi e non solo come valutazione della *performance*.

Gli insegnanti assegnati alle attività per il sostegno, assumendo la contitolarità delle sezioni e delle classi in cui operano e partecipando a pieno titolo alle operazioni di valutazione periodiche e finali degli alunni della classe con diritto di voto, disporranno di registri recanti i nomi di tutti gli alunni della classe di cui sono contitolari.

2.5 Il docente assegnato alle attività di sostegno

L'assegnazione dell'insegnante per le attività di sostegno alla classe, così come previsto dal Testo Unico L. 297/94 rappresenta la "vera" natura del ruolo che egli svolge nel processo di integrazione. Infatti è l'intera comunità scolastica che deve essere coinvolta nel processo in questione e non solo una figura professionale specifica a cui demandare in modo esclusivo il compito dell'integrazione. Il limite maggiore di tale impostazione risiede nel fatto che nelle ore in cui non è presente il docente per le attività di sostegno esiste il concreto rischio che per l'alunno con disabilità non vi sia la necessaria tutela in ordine al diritto allo studio. La logica deve essere invece sistemica, ovvero quella secondo cui il docente in questione è "assegnato alla classe per le attività di sostegno", nel senso che oltre a intervenire sulla base di una preparazione specifica nelle ore in classe collabora con l'insegnante curricolare e con il Consiglio di Classe affinché l'iter formativo dell'alunno possa continuare anche in sua assenza.

Questa logica deve informare il lavoro dei gruppi previsti dalle norme e la programmazione integrata.

La presenza nella scuola dell'insegnante assegnato alle attività di sostegno si concreta quindi, nei limiti delle disposizioni di legge e degli accordi contrattuali in materia, attraverso la sua funzione di coordinamento della rete delle attività previste per l'effettivo raggiungimento dell'integrazione.

3. Personale ATA e assistenza di base

In merito alle funzioni e al ruolo nel processo di integrazione rappresentato dall'assistenza di base, si rimanda alla nota del MIUR Prot. n. 339 del 30 novembre 2001, ove si indicavano chiaramente finalità dell'assistenza di base, le competenze delle istituzioni scolastiche e delle ASL. Si ritiene utile ricordare che la responsabilità di predisporre le condizioni affinché tutti gli alunni, durante la loro esperienza di vita scolastica, dispongano di servizi qualitativamente idonei a soddisfare le proprie esigenze, è di ciascuna scuola, la quale, mediante i propri organi di gestione, deve adoperarsi attraverso tutti gli strumenti previsti dalla legge e dalla contrattazione, compresa la formazione specifica degli operatori, per conseguire l'obiettivo della piena integrazione degli alunni disabili.

Fermo restando che le mansioni in parola rientrano tra le funzioni aggiuntive per l'attivazione delle quali il Dirigente Scolastico dovrà avviare le procedure previste dalla contrattazione collettiva, si rammenta che il medesimo, nell'ambito degli autonomi poteri di direzione, coordinamento e valorizzazione delle risorse umane, assicurerà in ogni caso il diritto all'assistenza, mediante ogni possibile forma di organizzazione del lavoro (nel rispetto delle relazioni sindacali stabilite dalla contrattazione), utilizzando a tal fine tutti gli strumenti di gestione delle risorse umane previsti dall'ordinamento.

Si rammenta infine l'art. 47 del CCNL relativo al comparto Scuola per il quadriennio normativo 2006-2009.

4. La collaborazione con le famiglie

La partecipazione alle famiglie degli alunni con disabilità al processo di integrazione avviene mediante una serie di adempimenti previsti dalla legge. Infatti ai sensi dell'art 12 comma 5 della L. n. 104/92, la famiglia ha diritto di partecipare alla formulazione del Profilo Dinamico Funzionale e del PEI, nonché alle loro verifiche. Inoltre, una sempre più ampia partecipazione delle famiglie al sistema di istruzione caratterizza gli orientamenti normativi degli ultimi anni, dall'istituzione del Forum Nazionale delle Associazioni dei Genitori della Scuola, previsto dal D.P.R. 567/96, al rilievo posto dalla Legge di riforma n. 53/2003, Art. 1, alla collaborazione fra scuola e famiglia.

E' allora necessario che i rapporti fra istituzione scolastica e famiglia avvengano, per quanto possibile, nella logica del supporto alle famiglie medesime in relazione alle attività scolastiche e al processo di sviluppo dell'alunno con disabilità.

La famiglia rappresenta infatti un punto di riferimento essenziale per la corretta inclusione scolastica dell'alunno con disabilità, sia in quanto fonte di informazioni preziose sia in quanto luogo in cui avviene la continuità fra educazione formale ed educazione informale.

Anche per tali motivi, la documentazione relativa all'alunno con disabilità deve essere sempre disponibile per la famiglia e consegnata dall'istituzione scolastica quando richiesta. Di particolare importanza è l'attività rivolta ad informare la famiglia sul percorso educativo che consente all'alunno con disabilità l'acquisizione dell'attestato di frequenza piuttosto che del diploma di scuola secondaria superiore.

Per opportune finalità informative, risulta fondamentale il ricorso al fascicolo personale dell'alunno con disabilità, la cui assenza può incidere negativamente tanto sul diritto di informazione della famiglia quanto sul più generale processo di integrazione.

Il Dirigente scolastico dovrà convocare le riunioni in cui sono coinvolti anche i genitori dell'alunno con disabilità, previo opportuno accordo nella definizione dell'orario.

Il Ministro
Maria Stella Gelmini

LINEE GUIDA PER L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA DEGLI ALUNNI CON DISABILITA'

MINISTERO DELL'ISTRUZIONE 2009



LE LINEE GUIDA

- Raccolgono una serie di **direttive** con lo scopo di **migliorare il processo di integrazione** degli alunni con disabilità
- Individuano una serie di **criticità** e propongono possibili **soluzioni** per orientare l'azione degli uffici scolastici regionali, dei dirigenti e degli organi collegiali
- Premessa: **alta concezione** dell'istruzione e della persona umana, che trova nell'educazione il momento prioritario dello sviluppo

STRUTTURAZIONE

1. I principi costituzionali e la legislazione italiana in materia di alunni con disabilità
2. L'organizzazione (Uffici scolastici regionali e rapporti interistituzionali)
 1. La dimensione inclusiva della scuola (ruolo del dirigente e dei docenti nelle azioni da mettere in campo)

LA LEGISLAZIONE

ARTICOLI DELLA COSTITUZIONE:

- **Art. 34 e 3: diritto allo studio per tutti** (all'inizio scuole speciali e classi differenziali), coniugato con il **principio di uguaglianza**.

La Repubblica ha il compito di rimuovere gli ostacoli di ordine economico o sociale che limitano l'uguaglianza, affinché tutti i cittadini abbiano le stesse opportunità

LA LEGISLAZIONE

LEGGE 118/71:

- L'istruzione dell'obbligo deve avvenire nelle **classi normali** della scuola pubblica.
- Scuole speciali non ancora abolite.
- Iniziativa delle famiglie
- **Inserimento** degli alunni con disabilità (aspetto per lo più formale)
- Il principio dell'uguaglianza non veniva rispettato

LA LEGISLAZIONE

LEGGE 517/77:

- Stabilisce con chiarezza presupposti e condizioni, strumenti e finalità dell'**integrazione scolastica**
- Presa in carico del progetto di integrazione da parte dell'**intero consiglio di classe**
- Introduzione dell'**insegnante specializzato** per il sostegno

LA LEGISLAZIONE

LEGGE 104/92:
(Legge Quadro)

- Punto di **riferimento normativo** dell'**integrazione scolastica e sociale** delle persone con disabilità
- Ribadisce e amplia il principio dell'integrazione sociale e scolastica, il fine è la tutela della dignità umana
- Definiti la **DF, PDF e PEI**: momenti concreti in cui si esercita il diritto all'istruzione e all'educazione
- Coinvolgimento dell'amministrazione scolastica, degli organi pubblici e delle famiglie in questo iter

LA LEGISLAZIONE

CONVENZIONE ONU PER I DIRITTI DELLE PERSONE CON DISABILITA' :

- Ratificata dall'Italia nel 2009
- Già prima: Dichiarazione dei diritti del bambino (1959); Dichiarazione dei diritti della persona con ritardo mentale (1971); Conferenza mondiale sui diritti umani (1993)
- Superato approccio focalizzato solo sul deficit
- **Modello sociale della disabilità**

LA LEGISLAZIONE

- Principi di non discriminazione, pari opportunità, autonomia
- Obiettivo: **piena inclusione sociale**
- Determinante il contesto sociale e culturale nella sua influenza positiva o negativa
- Il contesto deve adattarsi ai bisogni specifici attraverso un «accomodamento ragionevole»

LA LEGISLAZIONE

ICF (2001):

- Approvata dall'OMS
- Modello sociale della disabilità: non solo punto di vista sanitario ma approccio globale, tenendo presente anche il contesto
- Modello **bio-psico-sociale**
- Sulla sua base si elabora la diagnosi funzionale

L'ORGANIZZAZIONE

GLI UFFICI SCOLASTICI REGIONALI:

Ruolo strategico nella
pianificazione/programmazione/governo delle
risorse e azioni tese a favorire l'inclusione scolastica:

- Stipula di **accordi di programma** regionali per il coordinamento e ottimizzazione delle risorse
- Oggetto di intervento dei **G.L.I.R.** , i **G.L.I.P.** poi attueranno concretamente le decisioni prese a livello regionale
- Attività di **formazione** per dirigenti e personale della scuola per diffondere cultura dell'inclusione

L'ORGANIZZAZIONE

- Costituzione di reti territoriali, **reti di scuole**
- Potenziamento dei **Centri di supporto territoriale** e dei Centri di documentazione/consulenza/ascolto

Organizzazione di **tavoli di concertazione** tra diversi enti territoriali, i servizi e le istituzioni scolastiche, per la ricognizione delle esigenze e lo sviluppo della relativa offerta sul territorio

LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

IL DIRIGENTE SCOLASTICO:

- Garante dell'offerta formativa, per tutti, alunni disabili compresi
- POF per essere inclusivo deve dare risposte precise a esigenze educative individuali
- Necessaria una leadership vigorosa per sostenere l'inclusione come valore fondativo
- Promuove e incentiva attività di aggiornamento e formazione

LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

- Valorizza progetti orientati all'inclusione
- Guida e coordina azioni connesse con le procedure previste (GLH d'istituto, formazione classi ecc.)
- Indirizza l'operato dei consigli di classe/interclasse
- Coinvolge attivamente le famiglie nel PEI
- Cura il raccordo con le diverse realtà territoriali
- Assicura la continuità della presa in carico nei passaggi
- Individua e rimuove barriere architettoniche/sensoriali

LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

LA PROGRAMMAZIONE

- Centralità della progettazione educativa individualizzata, a seconda dei bisogni specifici calibrare interventi tra apprendimento e socializzazione, preferendo che l'apprendimento avvenga in classe
- Azioni che promuovono l'integrazione devono riguardare tutto il personale docente, non solo insegnanti di sostegno
- Insieme si definiscono gli obiettivi di apprendimento, in correlazione con quelli dell'intera classe

LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

- **Cooperazione e corresponsabilità** del team docenti
- La documentazione deve essere resa disponibile alle famiglie
- Fondamentale il fascicolo individuale dell'alunno con disabilità, soprattutto per il passaggio tra ordini di scuola
- Programmazione personalizzata (scuola dell'obbligo) o programmazione differenziata (attestato di frequenza invece del diploma nella scuola superiore)

LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

FLESSIBILITA' ORGANIZZATIVA

- Forme di consultazione obbligatoria tra insegnanti di gradi diversi di scuola (progetti di passaggio), per garantire continuità operativa e passaggio di buone pratiche
- Partecipazione del «vecchio» docente alla fase di accoglienza
- Consegna della documentazione che riguarda l'alunno, ricca e articolata

LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

IL PROGETTO DI VITA

- Apre l'orizzonte a un futuro possibile, deve essere condiviso dalla famiglia
- Fine principale: innalzamento della qualità della vita dell'alunno con disabilità, anche attraverso percorsi volti a sviluppare il senso di autoefficacia e il livello di autostima

LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

CORRESPONSABILITA' EDUCATIVA E FORMATIVA DEI DOCENTI:

- Tutta la comunità scolastica è chiamata a organizzare i curricoli in funzione dei diversi stili cognitivi, a favorire gli apprendimenti, ad adottare materiali e strategie didattiche in funzione dei bisogni degli alunni
- I consigli di classe devono lavorare al coordinamento delle attività didattiche, alla preparazione dei materiali per favorire la piena partecipazione dell'alunno con disabilità

LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

Lavorare su tre direzioni:

1. clima della classe (costruire relazioni socio-affettive positive, attenzione ai bisogni, accettazione della diversità)
2. Strategie didattiche e strumenti (apprendimento cooperativo, tutoring, utilizzo di mediatori didattici, sussidi informatici ...)
3. Apprendimento-insegnamento (alunno protagonista dell'apprendimento, costruzione attiva della conoscenza)

LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

LA VALUTAZIONE

- (in decimi) va rapportata al PEI, che costituisce il punto di riferimento
- Valutare non solo la performance ma anche i processi

LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

IL DOCENTE ASSEGNATO ALLE ATTIVITA' DI SOSTEGNO

- Logica sistemica: il docente è «**assegnato alla classe** per le attività di sostegno»
- Collabora con il docente curricolare perchè, anche in sua assenza, l'iter formativo dell'alunno con disabilità possa continuare
- Funzione di coordinamento della rete delle attività previste per il raggiungimento dell'integrazione

LA DIMENSIONE INCLUSIVA DELLA SCUOLA

ALTRI ATTORI

- Personale ATA e assistenza di base
- Famiglie: diritto di partecipare alla formulaizone di PDF e PEI
 - punto di riferimento essenziale per una corretta inclusione scolastica (fonte di informazioni preziose e luogo in cui si incontrano educazione formale e informale)
 - rendere disponibile alla famiglia tutta la documentazione relativa al percorso educativo

RIFERIMENTI

- **Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca**

Direzione Generale per lo studente, l'integrazione,
la partecipazione e la comunicazione

- **Linee guida sull'integrazione scolastica degli alunni con disabilità. (2009)**
- http://www.istruzione.it/web/istruzione/prot4274_09

modello di diagnosi funzionale

(carta intestata della struttura)
REGIONE LOMBARDIA
AZIENDA _____
SERVIZIO DI

DIAGNOSI FUNZIONALE

COGNOME.....	NOME.....
NATO A	IL.....
RESIDENTE A.....	VIA.....Tel
SCUOLA.....	CLASSE.....
REFERENTE DEL CASO.....	

N.B. Il presente documento vincola al segreto professionale chiunque ne venga a conoscenza (art. 622 C.P.). Il presente atto va conservato all'interno del Fascicolo personale con facoltà di visione da parte degli operatori che si occupano del caso.

La Diagnosi Funzionale descrive la situazione clinico-funzionale del ragazzo al momento dell'accertamento (qual è la situazione nel qui e ora); deve quindi evidenziare non solo i deficit ma anche le potenzialità (sul piano cognitivo, affettivo-relazionale, sensoriale linguistico, ecc.).

E' un documento dettagliato, redatto dal servizio specialistico che ha in carico il minore e consegnato alla famiglia, che a sua volta lo fa avere alla scuola, sulla base del quale verrà poi predisposto collegialmente il PDF e il PEI.

Include conseguentemente le informazioni essenziali utili per l'integrazione scolastica, tra cui la specifica del livello di gravità e tipo di disabilità e delle eventuali tipologie di assistenza necessarie, onde consentire alla scuola e all'ente locale l'attribuzione delle risorse necessarie.

Per gli allievi di primo inserimento a scuola, viene effettuata entro la scadenza delle iscrizioni a gennaio, per gli allievi già inseriti a scuola e inviati al collegio di accertamento in corso d'anno, viene redatta entro fine maggio.

Viene aggiornata al passaggio di ciclo scolastico (entro la scadenza delle iscrizioni a gennaio) o in qualunque momento vi siano cambiamenti significativi del quadro di base, tali da richiedere modifiche relative alle tipologie di assistenza necessarie.

DIAGNOSI CLINICA (si veda il Verbale di Accertamento di Handicap allegato)

Patologie prevalenti	PSICOFISICA
	VISTA
	UDITO

EVIDENZIARE **POTENZIALITA' E DIFFICOLTA'** NELLE SEGUENTI AREE:

COGNITIVA (Sviluppo raggiunto / Capacità di integrazione delle competenze)

AFFETTIVO-RELAZIONALE (Rapporti interpersonali, controllo pulsionale, tolleranza alle frustrazioni, autostima)

COMUNICAZIONE (Comprensione / Produzione / Modalità compensative)

SENSORIALE (Vista: specificare tipo e grado di deficit / Udito: specificare tipo e grado di deficit)

MOTORIO-PRASSICA (Motricità globale / Motricità fine)

NEUROPSICOLOGICA (Memoria / Attenzione / Organizzazione spazio-temporale)

AUTONOMIA (Personale / Sociale)

EVENTUALI NOTE DESCRITTIVE DELLE FUNZIONI COMPROMESSE

*NOTE DESCRITTIVE DELLE POTENZIALITA'
E RISORSE*

In base a quanto sopra esposto, per garantire il diritto allo studio secondo quanto previsto dagli artt. 12 e 13 della L 104/92 e dall'art. 2, comma 2 bis della L.R. 31/80, l'alunno ha bisogno di:

☐ **NECESSITA' DI SOSTEGNO PER LA DIDATTICA**

LIEVE
MEDIO
ALTO

☐ **NECESSITA' DI ASSISTENZA**

☐ **di base¹**

¹ Di competenza della scuola ai sensi della Legge 124 del 3 maggio 1999, art. 8, Protocollo d'Intesa tra il Ministero P.I. con ANCI UPI UNCEM e OO.SS del 13 Settembre 2000, e CCNL 1998/2001, Nota MP 3390 del 30.11.2001, CCNL 24.07.2003 (comparto scuola)

- ☐ accompagnamento per gli spostamenti
 - ☐ non deambulante
 - ☐ non vedente
- ☐ assistenza per l'igiene personale
- ☐ assistenza durante la mensa
- ☐ **specialistica per l'autonomia personale² per :**
 - ☐ accompagnamento per la comunicazione
 - ☐ non udente
 - ☐ non vedente
 - ☐ gravemente ipovedente
 - ☐ assistenza educativa per la comunicazione e le relazioni sociali
 - ☐ Scuola
 - ☐ Casa
 - ☐ Entrambi
- ☐ **AUSILI SPECIFICI** (ausili motori e/o posturali, protesi, tecnologie compensative):

.....

.....

.....

☐ **SERVIZIO TRASPORTO**

.....

.....

.....

DATA..... TIMBRO E FIRMA.....

² Di competenza dell'Ente Locale, Protocollo d'Intesa tra il Ministero P.I. con ANCI UPI UNCEM e OO.SS del 13 Settembre 2000

[N.B. Il presente documento vincola al segreto professionale chiunque ne venga a conoscenza (art. 622 C.P.). Esso va conservato all'interno del Fascicolo personale dell'alunno, con facoltà di visione da parte degli operatori che si occupano dello stesso]

L'integrazione scolastica ha come obiettivo lo "sviluppo delle potenzialità della persona handicappata nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione. L'esercizio del diritto all'educazione e all'istruzione non può essere impedito da difficoltà di apprendimento né da altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap" (L. 104/92, art. 12, commi 3 e 4).

SEZIONE I – DATI RIGUARDANTI L'ALUNNO

COGNOME.....NOME.....

DATA DI NASCITA LUOGO.....

RESIDENTE A.....VIA.....N.....Tel.....

DIAGNOSI CLINICA: Consultabile presso l'ufficio di presidenza della scuola da parte degli operatori che si occupano del caso.

Informazioni riguardanti il contesto familiare e sociale (rilevanti ai fini dell'inclusione scolastica):

.....
.....

DATI RELATIVI ALLA FREQUENZA SCOLASTICA

ANNO SCOLASTICO.....

SCUOLA.....

CLASSE..... SEZIONE.....

SCOLARITÀ PREGRESSA (indicare le scuole frequentate in precedenza, eventuali ripetenze)

	Denominazione	Frequenza Regol. Irreg.	Sostegno Sì NO ore	Trattenimenti/ Ripetenze
Asilo nido				
Scuola dell'infanzia				
Scuola primaria				
Scuola secondaria I° gr				
Scuola secondaria II° gr				

SEZIONE II – AREE TRASVERSALI

Questa sezione deve essere elaborata congiuntamente dagli insegnanti, dagli operatori socio-sanitari e dai genitori dell'alunno, e, se presenti, dall'assistente ad personam (art. 9 della L. 104/92) e dal collaboratore scolastico.

Il documento viene aggiornato ogni qualvolta se ne ravveda l'utilità e comunque, sulla base di quanto disposto dal comma 8, art. 12 della L. 104/92, "a conclusione della scuola materna, della scuola elementare, della scuola media e durante il corso di istruzione secondaria superiore".

Appare fondamentale che le varie aree vengano sempre trattate tenendo conto delle interazioni tra il soggetto e il contesto, con particolare attenzione alle barriere e/o facilitazioni esistenti e/o attivabili, sia nell'ambito dell'osservazione/descrizione che nell'ambito dei prevedibili livelli di sviluppo.

N.B.: Per la stesura di questa sezione si può utilizzare la traccia allegata

AREA COGNITIVA E NEUROPSICOLOGICA
Osservazione/Descrizione dell'alunno:
a) Livello di sviluppo cognitivo
b) Capacità mnestiche (memoria)
c) Capacità attentive (attenzione)
d) Organizzazione spazio-temporale
e) Strategie e stili di apprendimento.....
f) Uso integrato di competenze diverse
g) Tipo di pensiero
Prevedibili livelli di sviluppo:

Aggiornamento

data

.....
.....
.....

AREA AFFETTIVO-RELAZIONALE**Osservazione/Descrizione dell'alunno:**

- a) Area del «sé»
.....
- b) Rapporto con gli altri
.....
- c) Motivazione al rapporto
.....

Prevedibili livelli di sviluppo:

.....
.....

Aggiornamento

data

.....
.....

AREA COMUNICATIVA E LINGUISTICA**Osservazione/Descrizione dell'alunno:**

- a) Lingua prevalente.....
- b) Comprensione linguistica Italiana
.....
- c) Produzione linguistica Italiana.....
.....
- d) Uso comunicativo.....
.....
- e) Necessità e modalità d'uso di sistemi di comunicazione integrativi del linguaggio verbale
(comunicazione aumentativa e alternativa, Lingua dei segni, altre modalità)
.....
.....
- f) Contenuti prevalenti o di interesse.....
.....
- g) Modalità di interazione
.....

Prevedibili livelli di sviluppo:

.....
.....

Aggiornamento

data.....

.....
.....

AREA SENSORIALE E PERCETTIVA
Osservazione/Descrizione dell'alunno: a) Funzionalità visiva..... b) Funzionalità uditiva..... c) Funzionalità tattile, gustativa, olfattiva d) Problemi percettivi..... Prevedibili livelli di sviluppo:

Aggiornamento data

.....

.....

.....

AREA MOTORIO-PRASSICA
Osservazione/Descrizione dell'alunno: a) Motricità globale..... b) Motricità fine..... c) Prassie semplici e complesse..... Prevedibili livelli di sviluppo:

Aggiornamento data

.....

.....

.....

AREA DELL'AUTONOMIA PERSONALE E SOCIALE
Osservazione/Descrizione dell'alunno: a) Autonomia personale..... b) Autonomia sociale..... Prevedibili livelli di sviluppo:

Aggiornamento data

.....

.....

.....

AREA DELL'APPRENDIMENTO
Osservazione/Descrizione dell'alunno: a) Pregrafismo.....

- b) Lettura
- c) Scrittura
- d) Calcolo

Prevedibili livelli di sviluppo:

Aggiornamento

data

DESCRIZIONE DEL CONTESTO E RILEVAMENTO DEI BISOGNI

Breve e dettagliata descrizione del contesto (ambiente, ecc.), del gruppo-classe (specificare il nr. di alunni, le modalità di rapporto presenti nella classe, le interazioni fra i compagni e tutti quegli aspetti che concorrono a descrivere il clima scolastico), degli elementi che rappresentano barriere e degli elementi che si pongono come facilitazioni e degli altri elementi ritenuti rilevanti ai fini della progettazione.

Aggiornamento

data

**INTERESSI, ASPETTI MOTIVAZIONALI, VARIABILITÀ DI COMPORTAMENTO DELL'ALUNNO NEI DIVERSI CONTESTI (sociali e personali).
EVENTUALI NOTE DESCRITTIVE CHE RICHIEDONO APPROFONDIMENTI SPECIFICI**

Aggiornamento

data

Dettagliata descrizione dei bisogni dell'alunno con disabilità (MIUR, Linee Guida per l'integrazione degli alunni con disabilità: «La progettazione degli interventi da adottare riguarda tutti gli insegnanti perché l'intera comunità scolastica è chiamata ad organizzare i curricoli in funzione dei diversi stili o delle diverse attitudini cognitive, a gestire in modo alternativo le attività d'aula, a favorire e potenziare gli apprendimenti e ad adottare i materiali e le strategie didattiche in relazione ai bisogni degli alunni»):

Aggiornamento

data

.....
.....
.....

SEZIONE III – APPRENDIMENTI CURRICOLARI
--

Questa sezione è a cura degli insegnanti e va riformulata ogni anno scolastico. Per la compilazione fare riferimento a quanto riportato nella Sezione III della Traccia, Apprendimenti curricolari,

PROGETTAZIONE DEL CURRICOLO

La programmazione, oltre al consolidamento delle strumentalità di base, riguarderà anche l'acquisizione di contenuti afferenti alle singole discipline, secondo modalità e proposte individualizzate, ma affini il più possibile alle proposte rivolte agli alunni della classe e con esse raccordate.

Poiché non è possibile "omologare" la programmazione per i quattro ordini di scuola, si indica una traccia contenente alcune voci alle quali fare riferimento per la programmazione di ciascun campo di esperienza o disciplina. Ogni scuola adatta lo schema secondo la propria peculiarità:

- gli obiettivi
- le finalità
- i contenuti
- le attività previste
- la/le metodologia/e, ovvero le strategie didattiche
- le risorse (umane e materiali)
- i tempi
- le verifiche (i materiali di verifica, le modalità di verifica)
- la valutazione (che cosa si valuta, chi valuta)
- il raccordo con la programmazione di classe (si evidenziano gli elementi che consentono e prevedono il raccordo: possono essere contenuti, strumenti, modalità, ecc.)

In sostanza, per ogni campo di esperienza, ambito o disciplina potrà essere adottato uno schema come quello seguente:

Campo di esperienza / ambito / disciplina
Osservazioni iniziali (livello di partenza)
Finalità
Obiettivi
Contenuti
Attività
Metodologie/Strategie didattiche

Risorse (umane / materiali)
Tempi
Verifiche
Valutazione
Raccordo con la programmazione della classe

La scelta del curriculum e la Programmazione Curricolare, **concordate dal team docenti**, vengono riportate nel Registro dei Verbali e/o nell'Agenda di Modulo e comunicate alla famiglia. Ogni insegnante opererà secondo quanto previsto ed esplicitato dalla programmazione (si tenga presente che la progettazione può essere oggetto di aggiornamento per una ridefinizione degli obiettivi e dei contenuti, sulla base delle necessità e delle potenzialità dell'alunno).

La progettazione curricolare deve essere in sintonia con il progetto di vita.

Per la sola scuola secondaria:

appare fondamentale l'attenzione ad approfondire fin dall'ingresso gli aspetti connessi agli interessi e propensioni del ragazzo, proprio nell'ottica del progetto di vita e di un proficuo inserimento sociale e lavorativo, attraverso la tempestiva definizione di procedure e strategie per facilitare il raccordo con le realtà post-scolastiche, inclusa la strutturazione di eventuali percorsi di alternanza scuola/lavoro.

Le azioni specifiche vanno esplicitate fin da subito nella programmazione.

SEZIONE IV – ORGANIZZAZIONE SCOLASTICA E ALTRI DATI
--

Orario della classe						
Orario	Lunedì	Martedì	Mercoledì	Giovedì	Venerdì	Sabato

Interventi scolastici programmati per l'alunno						
Orario	Lunedì	Martedì	Mercoledì	Giovedì	Venerdì	Sabato

Per ogni intervento specificare: Che cosa viene fatto / Dove / Con chi

Per rendere immediatamente leggibile la tabella si può utilizzare un sistema di colorazione delle caselle a seconda delle modalità di svolgimento dell'attività. Esempio:

|> Attività individuali **in classe** con insegnante per il sostegno ● **rosso**

|> attività di classe (in aula) ● **giallo**

|> attività individuali **fuori dall'aula** con insegnante per il sostegno ● **verde**

|> attività **in classe** con presenza dell'assistente-educatore ● **azzurro**

|> attività di **laboratorio** con insegnante per il sostegno / con la classe ● **rosa**

|> attività in piccolo gruppo eterogeneo con insegnante per il sostegno /curricolare ● **grigio**

N. di ore settimanali di sostegno didattico _____

N. di ore settimanali di assistenza alla comunicazione e all'autonomia _____

Risorse della scuola (eventuali progetti)

- Laboratori
- Visite didattiche
- Viaggi di istruzione
-

STRATEGIE PER LA GESTIONE DEI MOMENTI DI CRISI O DI EMERGENZA

Possibili crisi (breve descrizione)

Frequenza

Strategie utili alla gestione.....

Chi deve intervenire.....

Recapiti telefonici utili

INTERVENTI TERAPEUTICO-RIABILITATIVI EXTRASCOLASTICI:

- **Terapie svolte in orario extrascolastico:** _____

- **Interventi riabilitativi svolti in orario extrascolastico:** _____

ATTIVITA' EXTRASCOLASTICHE (ricreative, sportive, ecc.): _____

**Il presente PDF/PEI è concordato e sottoscritto
da ciascun componente il GRUPPO di LAVORO**

	Cognome/Nome	Firma	Qualifica/disciplina di insegnamento
Insegnanti della classe	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
Famiglia	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
Figure educative (art. 9 della L. 104/0192)	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
Operatori sanitari ASL /AO Altri operatori (collaboratori scolastici, figure educative del territorio, extrascuola, ecc.)	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____

Data,

Il Dirigente Scolastico

Il presente PDF/PEI viene consegnato in copia a tutti i firmatari, e viene nuovamente sottoscritto nel momento in cui vi siano modificazioni o aggiornamenti significativi

Il trattamento e la segretezza dei dati e delle informazioni qui registrati sono tutelati da quanto disposto dal D.Lvo 196/2003 recante disposizioni in materia di "Tutela delle persone e di altri soggetti rispetto al trattamento dei dati personali.

**ALLEGATO –
DEFINIZIONE DEL CURRICOLO (SCUOLE SECONDARIE DI SECONDO GRADO)**

il Consiglio di Classe delibera la Scelta del curriculum

☐ **Programmazione semplificata nei metodi e/o negli strumenti e/o nei contenuti in tutte o in alcune discipline**

(il C.d.C. definisce gli obiettivi, le strategie e gli strumenti, i metodi, i contenuti, ecc.). Specificare le attività che si programmano in alternativa a eventuali discipline non svolte (definire contenuti, tempi, spazi, metodologie, verifiche, valutazione, strumenti, ecc.).

☐ **Programmazione differenziata per le seguenti discipline**

☐ **Programmazione differenziata per tutte le discipline**

☐ **La programmazione “semplificata”** non pregiudica la possibilità di conseguire il diploma di Scuola Secondaria di Secondo grado. Nella personalizzazione dei percorsi, alcune discipline possono essere parzialmente “omesse”: in tal caso bisogna prevedere “altre attività”, che devono essere programmate e valutate. L’art. 16 della L. 104/92, prevede infatti che nella valutazione degli insegnanti sia indicato “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”.

☐ **La programmazione “differenziata”** è prevista UNICAMENTE per la scuola secondaria di secondo grado. Una volta definita questa scelta, il consiglio di classe (o modulo o team docenti) DEVE convocare la famiglia e solo se la famiglia la sottoscrive viene attuata: diversamente deve procedere con la programmazione semplificata. La dicitura “differenziata” non viene utilizzata nella scuola dell’infanzia, primaria e secondaria di I° grado. L’adozione della programmazione differenziata non consente allo studente di conseguire il Diploma di Maturità, ma solo l’attestazione delle competenze acquisite, da spendere nel mondo del lavoro.

NOTA INTRODUTTIVA

Il Profilo Dinamico Funzionale/Piano Educativo Individualizzato (PDF/PEI) è atto successivo alla Diagnosi Funzionale (DF), e esplica due importanti funzioni: da un lato va ad approfondire le componenti cliniche della DF con informazioni aggiuntive provenienti dalla scuola e dalla famiglia; dall'altro definisce gli elementi chiave che dovranno guidare la programmazione educativa per la piena realizzazione dell'inclusione scolastica. Raccoglie in un unico documento gli elementi che nell'Atto di Indirizzo del 1994 sono distribuiti in due distinti documenti.

Nel dettaglio:

La SEZIONE I – DATI RIGUARDANTI L'ALUNNO

Riporta i dati anagrafici dell'alunno con disabilità e riferisce sul percorso scolastico.

La SEZIONE II – AREE TRASVERSALI

Si ispira alla filosofia del PDF in quanto completa sinergicamente il quadro funzionale, evidenzia il processo evolutivo e di sviluppo dell'alunno con disabilità nel medio periodo e indica, prevedendo l'attuazione di specifici interventi, il prevedibile livello di sviluppo rispetto alle potenzialità del bambino descritte, coinvolgendo tutti i soggetti che interagiscono e che lo hanno osservato (insegnanti, famiglia, operatori socio-sanitari).

Questa sezione viene redatta congiuntamente dagli operatori socio-sanitari, dagli insegnanti, dagli assistenti ad personam, dagli operatori della scuola e dai genitori dell'alunno.

Per i nuovi inserimenti, questo documento viene redatto all'inizio dell'anno scolastico da famiglia, scuola e servizi specialistici, dopo un primo periodo di frequenza scolastica, per consentire agli insegnanti di raccogliere le informazioni necessarie mediante l'osservazione del bambino nel nuovo contesto, e integrarle con le informazioni raccolte negli incontri con la famiglia.

Per gli allievi già inseriti a scuola, per i quali è stato effettuato l'accertamento di "situazione di handicap" e per i quali è stata già compilata questa sezione, il documento viene aggiornato nei passaggi di ciclo, con un'eventuale integrazione nei primi mesi del nuovo anno scolastico.

Se vi sono modificazioni significative, può e deve essere sinteticamente aggiornato sia durante l'anno scolastico che al termine di esso, onde rimodulare, o quando si ritiene utile ricontestualizzare, la programmazione e facilitare quella dell'anno successivo.

La SEZIONE III – APPRENDIMENTI CURRICOLARI

La prima parte riguarda la progettazione del "curricolo", che deve essere effettuata dal Consiglio di Classe o Modulo e riportata nel Registro dei Verbali o Agenda di Modulo. Il modello di PEI prevede un'articolazione della progettazione che ogni scuola può adottare nelle forme che riterrà più opportune e consone alla propria esperienza. In questa parte vengono definiti i percorsi curricolari, per campo di esperienza, ambito o disciplina, specificando obiettivi, contenuti, metodi ecc., al fine di monitorare la corretta correlazione tra intervento effettuato e obiettivo posto per lo sviluppo delle potenzialità. Si tratta di uno strumento pratico ed operativo.

Va redatta all'inizio di ogni anno scolastico e verificata a metà percorso e alla fine dello stesso. La sua redazione operativa è affidata alla scuola.

La seconda parte riguarda la descrizione del contesto, in particolare del gruppo classe. Si espliciteranno le dinamiche presenti, le interazioni, le modalità di rapporto, le criticità, le risorse, ecc.

La SEZIONE IV – ORGANIZZAZIONE SCOLASTICA E ALTRI DATI

Contiene informazioni sull'organizzazione della scuola, con particolare riguardo ai soggetti che intervengono sull'allievo disabile e ai tempi di intervento. Descrive inoltre gli interventi integrati ed equilibrati tra di loro che dovranno essere predisposti per l'alunno in un determinato periodo (generalmente l'anno scolastico), specificando gli interventi riabilitativi e le attività extrascolastiche.

SEZIONE I – DATI RIGUARDANTI L'ALUNNO

Informazioni riguardanti il contesto familiare e sociale

- Familiari di riferimento
- Aspettative della famiglia nei confronti dell'alunno, della scuola, degli insegnanti
- Contesto sociale in cui vive l'alunno (opportunità, elementi critici ...)

SEZIONE II – AREE TRASVERSALI

Questa sezione è da stendere congiuntamente a cura degli operatori socio-sanitari, degli operatori della scuola e dei genitori dell'alunno. Può essere anche un verbale guidato redatto nel corso di uno degli incontri periodici multidisciplinari previsti dalla L 104/92.

Osservazione/Descrizione dell'alunno: le sue capacità, le sue performance, le potenzialità presenti. È una descrizione che analizza ciò che l'alunno con disabilità sa fare autonomamente, o con l'aiuto di facilitatori e quali sono le risorse o le barriere presenti o possibili. Va condotta sulla base delle osservazioni più recenti effettuate sull'alunno da parte dei vari operatori e dei familiari e tenendo altresì conto di quanto riportato nella diagnosi funzionale.

Possibili livelli di sviluppo: costituiscono le mete che possono essere raggiunte nel corso di un determinato periodo di tempo (uno o più anni scolastici), tenendo conto della situazione di partenza, dei bisogni dell'alunno e delle potenzialità del soggetto.

Per la compilazione della Sezione II e Sezione III si possono utilizzare le liste di indicatori riportati sotto. Si suggeriscono solo alcuni indicatori, ricordando che essi possono essere integrati e/o variati in relazione alle specifiche esigenze dell'alunno con disabilità cui si riferisce il PDF/PEI.

AREA COGNITIVA E NEUROPSICOLOGICA

- Capacità mnestiche:
 - Memoria e breve e medio termine
 - Tipo e uso delle capacità mnestiche

- **Capacità attentive:**

- **Grado di attenzione e concentrazione nelle attività curriculari e non**
(l'attenzione e la concentrazione dipendono da diversi fattori, fra cui: il tipo di attività proposte, il livello di difficoltà, il tempo, la motivazione, la presenza o meno dell'insegnante, la comprensione del linguaggio utilizzato per trasmettere l'informazione)

- **Organizzazione spazio-temporale:**

- Nei comportamenti spontanei
 - Nei compiti strutturati
 - Sul piano della conoscenza dei rapporti di casualità

- **Capacità cognitive:**

- **E' capace (specificare in che modo):**
 - di fare esperienze usando il proprio corpo
 - di fare esperienze usando gli oggetti
 - di operare con modalità iconiche
 - di operare con modalità simboliche
 - di fare previsioni
 - **E' capace di trasferire le competenze che possiede (specificare in che modo)**

- **Strategie e stili di apprendimento**

- Autonomia nel compito, barriere e facilitazioni
 - Pianificazione (planning)
 - Tenuta
 - Controllo
 - Problem solving
 - Uso integrato di competenze diverse

- **Tipo di pensiero prevalente (verbale, visivo, musicale...)**

- **Eventuali caratteristiche neuropsicologiche specifiche**

- Dislessia
 - Discalculia
 - Disfasia
 - Disortografia
 - ecc

AREA AFFETTIVO-RELAZIONALE

- **Relazioni con coetanei ed adulti. Atteggiamenti e sentimenti che il soggetto esprime nei confronti degli adulti e dei familiari, dei compagni, di oggetti e situazioni**
- **Autostima / Emotività/ Umore/ Tolleranza alle frustrazioni/ Angoscia / Aggressività/ Isolamento**
- **Abitudini e interessi espressi in ambito scolastico rispetto a: alimentazione, gioco, attività spontanee, attività richieste, apprendimento**

- Abitudini e interessi espressi dal soggetto in ambito extrascolastico, ad es. tempo libero in casa – televisione, amici, giochi, familiari, compiti ... - e tempo libero fuori casa – doposcuola, sport, enti e associazioni, amici ...

AREA COMUNICATIVA E LINGUISTICA

- **Lingua/linguaggio prevalente del soggetto**
- **Mezzi comunicativi utilizzati:**
 - **Contenuti prevalenti o di interesse:**
 - **Esprime/non esprime/come esprime richieste**
 - **Esprime/non esprime/come esprime bisogni**
 - **Esprime/non esprime/come esprime informazioni**
 - **Esprime/non esprime/come esprime fantasticherie**
 - **Esprime/non esprime/come esprime interessi**
 - **Esprime/non esprime/come esprime sentimenti**
 - **Esprime/non esprime/come esprime emozioni**
 - **Esprime/non esprime/come esprime problemi**
- **Lingua/linguaggio prevalente compreso dal soggetto (inclusa descrizione del livello di comprensione sintattica e semantica)**
 - **Comprensione ed esecuzione/produzione:**
 - **Comprende messaggi gestuali**
 - **Comprende messaggi per immagini**
 - **Comprende messaggi simbolici**
 - **Comprende messaggi orali**
 - **Comprende messaggi scritti**
 - **E' capace di seguire/produrre messaggi gestuali**
 - **E' capace di seguire/produrre messaggi per immagini**
 - **E' capace di seguire/produrre messaggi simbolici**
 - **E' capace di seguire/produrre messaggi orali**
 - **E' capace di seguire/produrre messaggi scritti**
 - **Elementi che possono interferire con/aumentare/diminuire la comprensione/produzione**

AREA SENSORIALE E PERCETTIVA

- **Funzionalità visiva e parametri percettivi:**
 - **Coordinazione visuo-motoria**
 - **Separazione figura sfondo**
 - **Costanza della forma**
 - **Posizioni e relazioni spaziali in un ambiente**
- **Funzionalità uditiva e parametri percettivi:**
 - **Coordinazione uditivo-motoria**
 - **Separazione figura sfondo**
 - **Differenziazione silenzio-sonorità**
 - **Dinamica timbrica (o dinamica della forma sonora)**
- **Funzionalità tattile, gustativa, olfattiva**

- Evidenziare se vi siano difficoltà specifiche o dispercezioni che richiedono particolari attenzioni nella quotidianità scolastica

AREA MOTORIO-PRASSICA

- **Motricità globale:**
 - Le posture possibili con o senza adulto
 - Le possibilità di spostamento e di equilibrio
 - Le modalità di controllo del movimento (coordinazione, goffaggine, inibizioni)
 - Le modalità di mantenimento delle posture
 - La lateralizzazione e lo schema corporeo
- **Motricità fine:**
 - prensione e manipolazione con/senza ausili
 - Scrittura con/senza ausili
 - Coordinazione oculo-manuale
 - Presenza di eventuali discinesie (tremori o altro)
- **Prassie semplici e complesse:**
 - Le attività motorie in presenza/assenza di un oggetto
 - Coscienza e livello di partecipazione

AREA DELL'AUTONOMIA PERSONALE E SOCIALE

- **Autonomia personale di base:**
 - è capace di mangiare da solo/a
 - è capace di lavarsi
 - è capace di vestirsi
 - è capace di infilarsi e allacciarsi le scarpe
 - ha acquisito il controllo sfinterico
- **Autonomia sociale:**
 - sa chiedere aiuti
 - sa spostarsi in spazi conosciuti
 - sa cercare
 - sa prendere e posare nei posti assegnati oggetti di uso frequente
 - sa chiedere ciò che gli/le serve
 - sa chiedere un'informazione
 - sa organizzare in cartella il materiale per la giornata
 - sa usare il telefono
 - conosce il denaro
 - sa leggere l'ora
 - sa prendere il tram o altri mezzi pubblici
 - è capace di venire a scuola da solo/a
 - sa prendere iniziative in momenti non strutturati
 - ha interessi personali privilegiati
 - sa mettersi in relazione con gli altri e chiedere aiuto quando necessario
- **Atteggiamento e comportamento nei confronti delle attività in classe e fuori:**
 - Individuali
 - In coppia
 - In piccolo gruppo

- Con il gruppo classe
- In un gruppo allargato e/o misto

(se necessario specificare se si tratta di attività curricolari o non curricolari)

AREA DELL'APPRENDIMENTO

In questa parte si suggerisce di descrivere quanto viene osservato dell'utilizzo funzionale che l'alunno fa delle proprie competenze trasversalmente ai diversi contesti, secondo le voci indicate ed adeguandole all'età.

**INTERESSI, ASPETTI MOTIVAZIONALI, VARIABILITÀ DI COMPORTAMENTO DELL'ALUNNO NEI DIVERSI CONTESTI (sociali e personali).
EVENTUALI NOTE DESCRITTIVE CHE RICHIEDONO APPROFONDIMENTI SPECIFICI**

in alcuni allievi gli aspetti relativi agli interessi specifici, alla motivazione e alla loro variabilità a secondo dei diversi contesti sono particolarmente rilevanti, soprattutto quando l'aggancio e l'attenzione sono molto difficoltosi.

In altri può invece essere necessario dettagliare aspetti particolari della patologia o delle sue complicanze mediche e soprattutto evidenziare le eventuali attenzioni specifiche necessarie.

SEZIONE III – APPRENDIMENTI CURRICOLARI

AMBITO LINGUISTICO

- Prerequisiti (età prescolare)
- Lettura e scrittura (età scolare):
 - Acquisizioni raggiunte nella lettura
 - Modalità di lettura e comprensione del testo
 - Presenza e tipologia di errori
 - Acquisizioni nella scrittura (copiata, dettata, spontanea ...)
 - Grado di complessità raggiunto
 - Capacità d'uso in letto-scrittura di messaggi espressi in linguaggi diversi
- Linguaggio utilizzato per comunicare:
 - Verbale (quale) e/o simbolico
 - Livello di comprensione del messaggio orale (comprensione sintattica e semantica)

AMBITO LOGICO-MATEMATICO

- E' capace (specificare in che modo):
 - di discriminare uguale/diverso, maggiore/minore
 - di classificare
 - di seriare
 - di ordinare
 - di operare

- **Acquisizione delle capacità di calcolo e ragionamento logico-matematico**
 - Possiede i pre-requisiti del calcolo
 - Conosce i numeri e li associa alla quantità
 - Riconosce il valore posizionale delle cifre
 - Numera fino al centinaio
 - Conosce il precedente/seguito
 - Ha acquisito il concetto di calcolo
 - Sa eseguire addizioni
 - Sa eseguire sottrazioni
 - Sa eseguire moltiplicazioni
 - Sa eseguire divisioni
 - Riconosce il valore dei segni operativi
 - Sa ricorrere a strategie che facilitino i calcoli a mente
 - Esegue le quattro operazioni elementari solo meccanicamente
 - Riconosce l'operazione da utilizzare per risolvere una situazione problematica
 - Sa operare con i numeri decimali
 - Sa operare con le equivalenze
 - Conosce il concetto di multiplo/sottomultiplo
 - Conosce le principali figure geometriche piane
 - Conosce le principali figure geometriche solide
 - Conosce il concetto di perimetro
 - Sa calcolare il perimetro di una figura piana
 - Conosce il concetto di area
 - Sa calcolare l'area di una figura piana

AMBITO SCIENTIFICO-TECNOLOGICO

- Sa costruire semplici oggetti
- Sa comprendere semplici correlazioni

AMBITO STORICO-GEOGRAFICO

- Si orienta nel tempo (prima/dopo, ieri/oggi ...)
- Ricostruisce semplici storie
- Si orienta nello spazio

AMBITO LUDICO-ESPRESSIVO

- **Gioco (età prescolare):**
 - Organizzazione del gioco (corporeo, manipolativo, simbolico, imitativo)
 - Caratteristiche ludiche (gioca da solo, in compagnia ...)
 - Interessi e contenuti prevalenti
- **Grafismo (età prescolare):**
 - Aspetti del grafismo (scarabocchio significativo e non, disegno descrittivo, disegno narrativo ...)
 - Capacità di seguire un tratteggio, un percorso
 - Capacità di riprodurre segni grafici

- **Capacità espressive**
 - **Capacità di esprimersi utilizzando codici diversi**
 - **Mezzi espressivi privilegiati (verbali, gestuali, grafici ...)**
 - **Contenuti prevalenti**

STRATEGIE PER LA GESTIONE DEI MOMENTI DI CRISI O DI EMERGENZA

Alcuni alunni possono presentare momenti di crisi o di emergenza:

- **sul piano comportamentale** (descrivere le strategie utili per affrontare queste crisi)
- **sul piano medico** (ventilazione assistita, grave disfagia, particolari tipi di crisi epilettiche ecc): l'intervento viene effettuato da operatori autorizzati (infermieri, assistenti ecc.). Specificare chi è autorizzato ad intervenire sul minore.

E' opportuno descrivere se vi sia o meno il rischio di crisi e di che tipo, con quali possibili conseguenze, se vi possono essere fattori scatenanti (fattori legati alle esperienze scolastiche ed extrascolastiche, assenza di figure di riferimento, ecc.) e quali potrebbero essere le strategie utili per affrontarle e i contatti esterni eventualmente necessari.