



Lucio Cottini, Claudia Munaro, Francesca Costa

IL NUOVO PEI SU BASE ICF: GUIDA ALLA COMPILAZIONE

NUOVA
EDIZIONE

I Modelli e le Linee Guida dal Decreto Interministeriale
182 del 29/12/2020 al DI 153 del 01/08/2023
commentati e arricchiti con strumenti ed esempi
in prospettiva bio-psico-sociale e pedagogica

ONLINE

- CHECK LIST
- NUOVI STRUMENTI
- MODELLI PEI PER LIVELLI DI SCOLARITÀ

NUOVA EDIZIONE AGGIORNATA AL DI N. 153 DEL 01/08/2023

 GIUNTI EDU

COLLANA GUIDE PSICOEDUCATIVE

Lucio Cottini, Claudia Munaro, Francesca Costa

IL NUOVO PEI SU BASE ICF: GUIDA ALLA COMPILAZIONE

NUOVA
EDIZIONE

I Modelli e le Linee Guida dal Decreto Interministeriale
182 del 29/12/2020 al DI 153 del 01/08/2023
commentati e arricchiti con strumenti ed esempi
in prospettiva bio-psico-sociale e pedagogica



DAL CATALOGO GIUNTI EDU

IN PRIMO PIANO

- Corso di Formazione - Webinar in differita: **“PEI: come e cosa fare alla luce delle novità del DI 153 del 01/08/2023”**, a cura di Lucio Cottini
- Corso di Formazione online: **“Come compilare i nuovi modelli del PEI: le modalità di stesura secondo le indicazioni introdotte dal Decreto Interministeriale 153/23”**, a cura di Lucio Cottini (da marzo 2024)
- **“KIT PEI su base ICF. Un percorso completo sulle innovazioni in materia di inclusione scolastica”**, a cura di L. Cottini, M. de Caris. Kit composto dalla guida **“Il Progetto Individuale dal Profilo di Funzionamento su base ICF al PEI”** (2020) + Formazione online **“Corso rapido sulle ultime novità in materia di inclusione: Progetto Individuale e PEI”** (10 ore). Guida e Corso di Formazione sono acquistabili anche separatamente.

TI POTREBBERO INTERESSARE ANCHE...

- C. Munaro, M. Manzardo, **Autismo e applicazioni tecnologiche. Quaderno operativo**. Giunti EDU, Firenze 2023
- L. Cottini, G. Vivanti (a cura di), **Autismo: come e cosa fare con bambini e ragazzi a scuola**. Kit composto da 1 Guida e 2 Workbook + Espansioni online. Giunti EDU, Firenze 2016
- L. Cottini, G. Vivanti (a cura di), **Autismo e didattica. Potenziare gli interventi in classe con materiali dedicati all'Area cognitivo-curricolare completati da attività per le abilità sociali, emotive e di comunicazione**. Guida con 2 Workbook + Espansioni online. Giunti EDU, Firenze 2021
- L. Cottini (a cura di), **Universal Design for Learning e curricolo inclusivo**. Giunti EDU, Firenze 2019
- A. Morganti, F. Bocci (a cura di), **Didattica inclusiva nella scuola primaria**. Giunti EDU, Firenze 2017
- R. Vianello, **Disabilità intellettive come e cosa fare**. Kit composto da 1 Guida operativa e 3 Workbook + Espansioni online. Giunti EDU, Firenze 2018

Scopri su www.giuntiedu.it tutti i prodotti nell'Area **“Autismo, Disabilità intellettiva e sostegno”** e nel Catalogo Formazione.

Direzione editoriale

Paola Pasotto

Testi

Lucio Cottini, Claudia Munaro, Francesca Costa

Sebbene il lavoro ideativo dell'opera abbia visto l'apporto integrato e sinergico di tutti gli autori coinvolti, in particolare:

- Lucio Cottini ha curato l'Introduzione, “I concetti chiave” (a eccezione dei paragrafi attribuiti a C. Munaro), i “Punti di Forza, attenzioni e questioni aperte”, “Un tentativo di sintesi” e ha elaborato le check-list di supporto alla compilazione delle Sezioni 1, 4 e 6;
- Claudia Munaro ha curato i paragrafi “Osservare il contesto nella dimensione macro, meso e micro”; “Adattare, fare, co-costruire”, “Didattica adattiva”, “Una griglia per rilevare gli esiti attesi della Sezione 4”; “Suggerimenti trasversali per le Sezioni 5, 7 e 8”, “Suggerimenti specifici per la Sezione 5”; “Suggerimenti specifici per la Sezione 8”; i PEI di Diego, Marco e Valentina.
- Francesca Costa ha elaborato i PEI di Sofia e Gianluca.

Claudia Munaro ringrazia le insegnanti Margherita Manzardo e Stefania Rossi per il prezioso e competente confronto fornito nella realizzazione delle proposte di PEI di Diego, Marco e Valentina; Francesca Costa ringrazia Milena Favalessa per la preziosa collaborazione fornita per l'elaborazione del PEI di Gianluca.

REALIZZAZIONE EDITORIALE

Coordinamento di produzione

Daniela Fabbri

Editing e redazione

Paola A. Sacchetti, Elisa Cirri, Daniela Fabbri

Copertina

Massimo Pietroni

Impaginazione

Mariadele Trande

Referenze fotografiche

Shutterstock: © MicroOne (visi insegnanti pp. 6, 10, 13, 23, 24, 26, 27, 44, 46, 58, 70, 75, 78, 79, 91, 92, 93).

Tutti i diritti sono riservati. È vietata la riproduzione dell'opera o di parti di essa, con qualsiasi mezzo, compresa stampa, copia fotostatica, microfilm e memorizzazione elettronica, se non espressamente autorizzata dall'Editore.

Ogni riferimento a fatti realmente accaduti e/o a persone realmente esistenti è da ritenersi puramente casuale.

www.giuntiedu.it

© 2021, 2024 Giunti Edu S.r.l.

Via Bolognese 165 - 50139 Firenze

Prima edizione: settembre 2021

Nuova edizione: gennaio 2024



Stampato presso Lito Terrazzi S.r.l. - Prato

Introduzione	5
L'architettura dell'opera in sintesi	8

Unità 1. LA RACCOLTA DI INFORMAZIONI E IL RACCORDO CON IL PROGETTO INDIVIDUALE

I concetti chiave

Corresponsabilità, collaborazioni e alleanze	10
Trasversalità e longitudinalità	11
Autodeterminazione e autorappresentanza	12
Profilo di Funzionamento e Dimensioni	12

Gli strumenti da utilizzare

Check-list di supporto per la compilazione della Sezione 1 "Quadro informativo"	13
---	----

Esempi dei nuovi modelli di PEI

Sezione 1 "Quadro informativo"	18
Sezione 2 "Elementi generali desunti dal Profilo di Funzionamento"	22
Sezione 3 "Raccordo con il Progetto Individuale"	22

Punti di forza, attenzioni e questioni aperte

Uno sguardo d'insieme	23
Attenzioni e criticità: suggerimenti operativi	23

Unità 2. L'IMPORTANZA DELL'OSSERVAZIONE PER LA PROGETTAZIONE

I concetti chiave

La dialettica fra capacità e performance	26
Come osservare a scuola	26
Cosa osservare in riferimento all'allievo: le Dimensioni	28
Il contesto di apprendimento va oltre quello fisico	29
Osservare il contesto nella dimensione macro, meso e micro	30

Gli strumenti da utilizzare

Check-list per la compilazione della Sezione 4 "Osservazione sull'alunno per progettare interventi di sostegno didattico"	30
Una griglia per rilevare gli "esiti attesi" della Sezione 4	35
Check-list per la compilazione della Sezione 6 "Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori"	36

Esempi dei nuovi modelli di PEI

Sezione 4 "Osservazione sull'alunno per progettare gli interventi di sostegno didattico"	39
Sezione 6 "Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori"	40

Punti di forza, attenzioni e questioni aperte

Uno sguardo d'insieme	43
Attenzioni e criticità: suggerimenti operativi	44

Unità 3. LA PROGETTAZIONE PER UN INTERVENTO ARTICOLATO MA NON SEPARATO

I concetti chiave

La prospettiva dell'inclusione tra bisogni, contesto e curricolo	46
Adattare, fare, co-costruire	47
Didattica adattiva	48
Valutazione formativa ed equa	51

Strategie e strumenti da utilizzare

Suggerimenti trasversali per le Sezioni 5, 7 e 8	53
Suggerimenti specifici per la Sezione 5 "Interventi sull'alunno: obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità"	56
Suggerimenti specifici per la Sezione 8 "Interventi sul percorso curricolare"	57

Esempi dei nuovi modelli di PEI

Sezione 5 "Interventi sull'alunno: obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità"	60
Sezione 7 "Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo"	65
Sezione 8 "Interventi sul percorso curricolare"	66

Punti di forza, attenzioni e questioni aperte

Uno sguardo d'insieme	69
Suggerimenti operativi	71

Unità 4. ORGANIZZAZIONE, CERTIFICAZIONE E RISORSE

I concetti chiave

Organizzare adeguatamente	74
Differenziare, ma senza esoneri	76
Certificazione delle competenze e valutazione del PEI	77
Dal debito di funzionamento al bisogno di supporto	77
Il PEI provvisorio	79

Esempi dei nuovi modelli di PEI

Sezione 9 "Organizzazione generale del progetto di inclusione e utilizzo delle risorse"	80
Sezione 10 "Certificazione delle competenze con eventuali note esplicative"	83
Sezione 11 "Verifica finale/Proposte per le risorse professionali e i servizi di supporto necessari"	84
Sezione 12 "PEI provvisorio per l'anno scolastico successivo"	88

Punti di forza, attenzioni e questioni aperte

Uno sguardo d'insieme	90
Attenzioni e criticità: suggerimenti operativi	90

Un tentativo di sintesi	91
Bibliografia	95
Espansioni online: codice univoco e istruzioni per scaricare i PEI compilati in forma integrale, le check list in versione digitale e i nuovi strumenti di osservazione	96

■ Introduzione

Uno sguardo dall'alto sui nuovi modelli di PEI

Con il Decreto Interministeriale n. 182 del 29 dicembre 2020 e il suo correttivo n. 153 del 1° agosto 2023, emanati d'intesa tra Ministero dell'Istruzione e Ministero dell'Economia e delle Finanze, la questione relativa alle **modalità di redazione del Piano Educativo Individualizzato (PEI)** su base ICF viene affrontata in modo organico, definendo i criteri di composizione e l'azione dei Gruppi di Lavoro Operativi (GLO) per l'inclusione chiamati a elaborare i PEI e, soprattutto, proponendo dei **modelli nazionali** in grado di uniformare le procedure e le modalità di predisposizione, anche grazie al supporto di dettagliate Linee Guida (2023).

Questa Guida, completando un lavoro precedente (Cottini e de Caris, 2019), entra nel concreto della predisposizione del PEI riferito ai nuovi modelli nazionali. Come abbiamo messo in evidenza nel primo lavoro, il contributo più rilevante fornito dall'ICF (*International Classification of Functioning, Disability and Health*; OMS, 2022) e ripreso nell'ICF-CY (*International Classification of Functioning, Disability and Health for Children and Youth*; OMS, 2007) riguarda il fatto che **il funzionamento e la disabilità della persona siano concepiti come una complessa interazione tra le condizioni di salute e i fattori contestuali** (ambientali e personali), relativamente all'attività concreta dell'individuo e alla sua possibilità di partecipazione alla vita sociale. Viene superato, in questo modo, il modello di riferimento che tendeva a enfatizzare in maniera preponderante la dimensione biomedica nel concetto di salute, per assurgere a un'interpretazione che assegna il giusto ruolo anche alle componenti psicosociali.

Attraverso questa Guida abbiamo inteso dare una risposta ad alcune domande:

- **Come compilare i nuovi modelli di PEI** per fare in modo che diventino un reale supporto per l'inclusione?
- **Quale ruolo deve svolgere la scuola** nella valutazione dei punti di forza e delle dimensioni di miglioramento degli allievi con disabilità?
- **Come osservare il contesto di apprendimento** per evidenziare il ruolo dei facilitatori e delle barriere all'attività e alla partecipazione degli allievi?
- **In che modo progettare l'intervento educativo** orientato all'allievo, al contesto e al curriculum con un approccio che integri questi orientamenti?
- **Come verificare l'efficacia del PEI** e richiedere in modo opportuno le risorse?

Per rispondere a tali quesiti sfidanti, la Guida considera nel dettaglio le 12 Sezioni su cui si articola il PEI secondo i nuovi modelli, evidenziandone i punti di forza e anche alcune criticità. Il percorso si sviluppa con esemplificazioni riferite a tutti gli ordini di scuola – da quella dell'infanzia alla secondaria di secondo grado – evidenziando come **la predisposizione del PEI nella prospettiva ICF orienti tutti i docenti, curricolari e specializzati per il sostegno, a diventare più inclusivi e corresponsabili** dell'efficacia delle procedure e dei processi.

Troppe cose vecchie nella scuola. Bisogna innovare insieme!



INSEGNANTE ENTUSIASTA

Pensiamo a lavorare invece di cambiare sempre la forma, ma non la sostanza.



INSEGNANTE SCETTICO

Chiediamoci se queste innovazioni ci fanno migliorare davvero. Ci sono evidenze?



INSEGNANTE ESPERTA

Per rendere più concreto il percorso, ci facciamo guidare dalle considerazioni di tre insegnanti (raffigurati qui accanto), tutti desiderosi di migliorare la scuola ma ognuno con un atteggiamento differente dall'altro:

- quello entusiasta di un'insegnante, che è alla continua ricerca di nuove vie pedagogiche e didattiche per l'inclusione di tutti gli allievi;
- quello critico e disincantato di un collega molto impegnato, ma stanco delle continue modifiche di organizzazione;
- quello ragionato di un'insegnante decisa a fondare le sue opinioni non su scelte ideologiche, ma sui riscontri delle esperienze e, soprattutto, delle ricerche.

Solo l'insegnante "entusiasta" vuole enfatizzare un'esigenza di fondo: nessuno può "chiamarsi fuori" nella predisposizione del PEI. La nostra convinzione è che il nuovo PEI, se correttamente interpretato e sviluppato, non rappresenti un ulteriore e inutile appesantimento burocratico, ma un'opportunità per migliorare la qualità dell'inclusione, che poi è a fondamento della qualità della scuola.

Com'è articolato il nuovo PEI

L'organizzazione proposta dai modelli nazionali del PEI si articola in **12 Sezioni** che prendono in considerazione gli aspetti illustrati nei tre riquadri sottostanti.

Il primo, **Informazioni e raccordi**, enfatizza la dimensione della corresponsabilità e delle alleanze fra tutte le figure coinvolte nel progetto inclusivo, che deve assumere una prospettiva longitudinale e trasversale: dal dirigente agli insegnanti, dagli educatori agli addetti all'assistenza di base, dagli specialisti agli operatori di enti e associazioni del territorio, passando per il contributo fondamentale delle famiglie e degli allievi stessi.

Al centro vi è il nucleo portante del PEI, che fa riferimento ai **processi di osservazione** messi in atto dalla scuola – rivolti sia all'alunno sia al contesto di apprendimento – e alla **progettazione dell'intervento** nelle sue diverse Dimensioni. L'articolazione dell'intervento in tre momenti – rivolti all'alunno, al contesto e al percorso curricolare – evidenzia alcuni aspetti specifici dell'azione didattica, ma di certo non separa gli spazi e, soprattutto, non attribuisce a figure particolari l'azione esclusiva in un ambito piuttosto che un altro. Non significa affatto, per fare un esempio, che lo spazio dell'intervento sull'alunno sia da riservare solo agli insegnanti di sostegno e agli educatori.

L'ultimo riquadro si riferisce agli **aspetti organizzativi** del PEI e alle modalità per la **richiesta delle risorse** necessarie allo sviluppo del percorso inclusivo. Lo sguardo si orienta sull'organizzazione generale del processo educativo, sulla verifica finale del PEI che evidenzia i risultati raggiunti e le criticità ancora presenti e sulla determinazione, da parte del Gruppo di Lavoro Operativo (GLO), delle risorse necessarie per l'anno successivo, riferite sia alla proposta di ore di sostegno, che all'ammontare degli interventi educativi da destinare al supporto all'autonomia e alla comunicazione.

INFORMAZIONI E RACCORDI

Composizione del GLO
 Sez. 1. Quadro informativo
 Sez. 2. Elementi generali desunti dal Profilo di Funzionamento
 Sez. 3. Raccordo con il Progetto Individuale

PROGETTAZIONE

Sez. 4. Osservazioni sull'alunno/a
 Sez. 5. Interventi sull'alunno/a
 Sez. 6. Osservazioni sul contesto
 Sez. 7. Interventi sul contesto
 Sez. 8. Interventi sul percorso curricolare

ORGANIZZAZIONE E RISORSE

Sez. 9. Organizzazione generale
 Sez. 10. Certificazione delle competenze
 Sez. 11. Verifica finale/Proposte per le risorse
 Sez. 12. PEI provvisorio per l'anno scolastico successivo

Come è organizzata la Guida

Il volume è strutturato in **4 Unità** ciascuna delle quali affronta i **processi fondamentali** che caratterizzano la compilazione del nuovo PEI e fa riferimento a **Sezioni specifiche** di quest'ultimo, in particolare:

- l'**UNITÀ 1** tratta della **raccolta di informazioni** e ai **raccordi** e si riferisce alle **Sezioni 1, 2 e 3**;
- l'**UNITÀ 2** evidenzia l'**importanza dell'osservazione per la progettazione** e si riferisce alle **Sezioni 4 e 6**;
- l'**UNITÀ 3** affronta il tema centrale della **progettazione** e si riferisce alle **Sezioni 5, 7 e 8**;
- l'**UNITÀ 4** è dedicata a **organizzazione, certificazione e risorse** e si riferisce alle **Sezioni 9, 10, 11 e 12**.

Ciascuna Unità accompagna la compilazione dei nuovi modelli di PEI nelle specifiche Sezioni di riferimento attraverso **4 chiavi di lettura**: i concetti chiave; gli strumenti da utilizzare; gli esempi dei nuovi modelli di PEI; punti di forza, attenzioni e questioni aperte. In particolare:

- ▶ i **concetti chiave** sono quelli fondamentali richiamati nelle diverse Sezioni, che meritano di essere presi in considerazione per giustificare le proposte operative;
- ▶ gli **strumenti da utilizzare** rimandano a protocolli osservativi, strategie di intervento e approcci metodologici particolari proposti per supportare il lavoro di progettazione;
- ▶ gli **esempi dei nuovi modelli di PEI** propongono esemplificazioni riferite a tutti gli ordini di scuola – da quella dell'infanzia alla secondaria di II grado – e predisposte per i **5 allievi protagonisti del nostro percorso**, che presentano disabilità di vario tipo:

- **Diego**, con disturbo del linguaggio, con PEI provvisorio per l'accesso alla **scuola dell'infanzia**
- **Marco**, con disturbo del comportamento, che frequenta l'ultimo anno della **scuola dell'infanzia**
- **Valentina**, con lieve disabilità intellettiva, che frequenta la classe 4^a della **scuola primaria**
- **Sofia**, con ipoacusia con doppio impianto cocleare, che frequenta la classe 3^a della **secondaria di I grado**
- **Gianluca**, con distrofia muscolare di Duchenne, che frequenta la classe 5^a della **secondaria II grado**

I 5 casi che presentiamo come esempi di PEI compilati prendono spunto dalla nostra esperienza a scuola e sono stati creati *ad hoc* con l'intento di fornire dei modelli di riferimento a cui ispirarsi: attraverso questi casi, **illustriamo e chiariamo come compilare le 12 Sezioni del PEI che vengono via via affrontate nelle diverse Unità**;

- ▶ la parte relativa a **punti di forza, attenzioni necessarie e questioni ancora aperte** analizza gli elementi innovativi di estrema positività che esistono nell'organizzazione del nuovo PEI – almeno a nostro parere –, individua altri elementi che richiedono di essere ben indirizzati per non diventare oggetto di equivoco e rileva qualche punto che necessita, invece, di alcune operazioni di aggiustamento.

Iniziamo, quindi, questo itinerario stimolante e generativo, che può imprimere un'ulteriore accelerazione al percorso dopo oltre mezzo secolo dalla Legge 118/71, che ha segnato l'inizio del cammino, faticoso e non sempre lineare, verso la scuola delle differenze fondata sulla prospettiva di una reale inclusione.

Lucio Cottini, Claudia Munaro, Francesca Costa

**15 PEI
COMPILATI**
completi sono visibili
online e scaricabili
tramite codice
univoco (p. 96)

L'ARCHITETTURA DELL'OPERA IN SINTESI

GUIDA

UNITÀ 1

Riferita alle seguenti Sezioni del nuovo PEI:

- Sez. 1. Quadro informativo
- Sez. 2. Elementi generali desunti dal Profilo di Funzionamento
- Sez. 3. Raccordo con il Progetto Individuale

Esempi dei nuovi modelli di PEI

- **Sez. 1** dei PEI di Diego, Marco, Valentina, Sofia e Gianluca
- **Sez. 2** dei PEI di Valentina e Sofia
- **Sez. 3** del PEI di Sofia

UNITÀ 2

Riferita alle seguenti Sezioni del nuovo PEI:

- Sez. 4. Osservazioni sull'alunno/a
- Sez. 6. Osservazioni sul contesto

Esempi dei nuovi modelli di PEI

- **Sez. 4** dei PEI di Valentina e Sofia
- **Sez. 6** dei PEI di Valentina e Sofia

UNITÀ 3

Riferita alle seguenti Sezioni del nuovo PEI:

- Sez. 5. Interventi sull'alunno/a
- Sez. 7. Interventi sul contesto
- Sez. 8. Interventi sul percorso curricolare

Esempi dei nuovi modelli di PEI

- **Sez. 5** dei PEI di Valentina e Sofia
- **Sez. 7** del PEI di Marco
- **Sez. 8** del PEI di Gianluca

UNITÀ 4

Riferita alle seguenti Sezioni del nuovo PEI:

- Sez. 9. Organizzazione generale
- Sez. 10. Certificazione delle competenze
- Sez. 11. Verifica finale/Proposte per le risorse
- Sez. 12. PEI provvisorio per l'a. s. successivo

Esempi dei nuovi modelli di PEI

- **Sez. 9** dei PEI di Marco e Valentina
- **Sez. 10** del PEI di Sofia
- **Sez. 11** del PEI di Sofia
- **Sez. 12** del PEI di Diego



ESPANSIONI ONLINE

• I 5 PEI compilati in versione integrale riferiti a:

- Diego (accesso alla scuola dell'infanzia)
- Marco (scuola dell'infanzia)
- Valentina (scuola primaria)
- Sofia (secondaria I grado)
- Gianluca (secondaria II grado)

• Check list in versione digitale

• Nuovi strumenti di osservazione

**Scaricabili
tramite
codice univoco
(a p. 96)**

Gli **ESEMPI DI PEI COMPILATI** sono presenti nella Guida in 2 modalità:

- **in forma segmentata** per single Sezioni del PEI distribuite all'interno delle 4 Unità, in cui si hanno a disposizione esempi afferenti a PEI compilati sulle Sezioni che sono oggetto di analisi di ciascuna Unità;
- **in forma integrale** nelle **espansioni online**, **visualizzabili tramite codice univoco (a p. 96)** e che consentono di consultare i PEI completi dei 5 allievi che ci accompagnano in questo percorso.

Grazie a questa duplice modalità è possibile affrontare la lettura degli esempi compilati del nuovo PEI nei modi che il lettore ritiene più consoni al suo stile di **lettura**:

- **in forma integrale**, per avere una visione olistica del nuovo PEI nella sua completezza;
- **in forma analitica**, per comprendere come compilare le singole Sezioni affrontate nelle diverse Unità.

UNITÀ 1

LA RACCOLTA DI INFORMAZIONI E IL RACCORDO CON IL PROGETTO INDIVIDUALE

Riferimento alle
Sezioni 1, 2 e 3 dei nuovi modelli di PEI

I CONCETTI CHIAVE

Corresponsabilità, collaborazioni e alleanze	10
Trasversalità e longitudinalità	11
Autodeterminazione e autorappresentanza	12
Profilo di Funzionamento e Dimensioni	12

GLI STRUMENTI DA UTILIZZARE


Check-list di supporto per la compilazione della Sezione 1 “Quadro informativo”	13
---	----

ESEMPI DEI NUOVI MODELLI DI PEI

Sezione 1 “Quadro informativo”	18
Sezione 2 “Elementi generali desunti dal Profilo di Funzionamento”	22
Sezione 3 “Raccordo con il Progetto Individuale”	22

PUNTI DI FORZA, ATTENZIONI E QUESTIONI APERTE

Uno sguardo d’insieme	23
Attenzioni e criticità: suggerimenti operativi	23



SEZIONI
PEI

Questa Unità si riferisce alle prime Sezioni previste nei modelli di PEI (**Sezioni 1, 2 e 3**), che riguardano la **composizione del Gruppo di Lavoro Operativo (GLO)**, il **Quadro informativo** sull’allievo predisposto dai genitori, gli elementi che possono essere desunti dal **Profilo di Funzionamento** e il **raccordo con il Progetto Individuale**.

I concetti chiave

Per orientarci nell'analisi e nella compilazione delle Sezioni dei nuovi modelli di PEI, presentiamo alcuni **concetti chiave**, ossia gli aspetti essenziali o più significativi da tenere in considerazione nella stesura del PEI. Nelle Sezioni 1, 2 e 3 vogliamo evidenziare questi, descritti in dettaglio nelle pagine seguenti:

- corresponsabilità, collaborazioni e alleanze;
- trasversalità e longitudinalità;
- autodeterminazione e autorappresentanza;
- Profilo di Funzionamento e Dimensioni.

• Corresponsabilità, collaborazioni e alleanze

La prospettiva dell'inclusione si gioca ampiamente sull'organizzazione e sul coordinamento fra i diversi attori che entrano in gioco, sia interni che esterni alla scuola. Il richiamo, in particolare, è all'esigenza di una progettualità condivisa all'interno del Team docenti o del Consiglio di classe e a uno specifico lavoro di rete attraverso il reale coinvolgimento delle famiglie e di tutte le figure e istituzioni interessate. Già dalla composizione del Gruppo di Lavoro Operativo (GLO) appare evidente la spinta verso **una progettazione e una verifica del PEI concordata fra agenzie e attori diversi, pur nel rispetto dei ruoli specifici**.

Per ogni alunno e studente con disabilità, in concreto, si deve prevedere un **GLO**, che mantiene la sua validità per un anno scolastico. Ne fanno parte (Tabella 1.1) il dirigente scolastico, tutti i docenti curricolari e specializzati per il sostegno, i genitori o chi esercita la responsabilità genitoriale, le figure professionali interne (per esempio il coordinatore per l'inclusione o i collaboratori scolastici che coadiuvano all'assistenza di base) o esterne alla scuola che interagiscono con l'allievo, come possono essere gli educatori per l'autonomia e per la comunicazione, altri specialisti che operano in modo continuativo nella scuola (con, per esempio, compiti medici, psico-pedagogici, di orientamento e di assistenza specialistica) e la partecipazione di non più di un esperto indicato dalla famiglia con valore consultivo e non decisionale. Nella secondaria di II grado, inoltre, è assicurata nel **GLO** la partecipazione attiva degli studenti e dell'Unità di Valutazione Multidisciplinare (UVM), con il compito di offrire al **GLO** il necessario supporto tramite un proprio rappresentante.

Alla famiglia è riservato il compito, nella Sezione 1 "Quadro informativo", di **fornire indicazioni sull'allievo** e sulle caratteristiche della sua quotidianità, come riconoscimento del suo ruolo di "soggetto" che ha affinato la propria capacità di osservazione, sperimentato e validato esperienze, accumulato saperi e competenze. Nella scuola secondaria di II grado, inoltre, come accennato sopra, l'ascolto si allarga anche allo studente con disabilità, attraverso interviste o colloqui.

Proprio per la valenza formativa di questa indicazione operativa, che mira alla consapevolezza di sé per identificare i propri talenti, interessi e dimensioni di miglioramento e quindi all'autodeterminazione e all'autorappresentanza, suggeriamo che sia estesa anche agli allievi degli altri ordini di scolarità, utilizzando strumenti e forme di comunicazione adeguate al livello di sviluppo dell'allievo a cui è rivolta.

Ottimo! Nessuno può "chiamarsi fuori" e la famiglia è in primo piano.



INSEGNANTE
ESPERTA

Tabella 1.1 – Figure professionali coinvolte nel GLO (Gruppo di Lavoro Operativo)

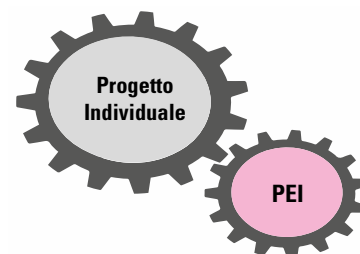
Figure professionali specifiche coinvolte nel GLO per l'inclusione degli allievi con disabilità:	
interne alla scuola	<ul style="list-style-type: none"> • Dirigente scolastico • Docenti curricolari e di sostegno • Studente/alunno con disabilità • Collaboratrici/collaboratori scolastici che coadiuvano all'assistenza di base • Coordinatore per l'inclusione con delega • ...
esterne alla scuola	<ul style="list-style-type: none"> • Genitori o chi esercita la responsabilità genitoriale • Specialisti e terapisti dell'ASL • Operatori/operatrici dell'Ente Locale, soprattutto se è attivo un Progetto Individuale • Assistenti per l'autonomia e la comunicazione per la disabilità sensoriale • Componenti del Gruppo Inclusione Territoriale (GIT) • Docenti operatori dello Sportello Autismo, se coinvolti • Altri specialisti e terapisti dell'ASL o Enti Privati accreditati-convenzionati con compiti medici, psico-pedagogici, di orientamento e di assistenza specialistica che operano in modo continuativo
altre figure esterne alla scuola	<ul style="list-style-type: none"> • Specialisti e un esperto indicato dalla famiglia

• Trasversalità e longitudinalità

La trasversalità e la longitudinalità sono richiamate nella Sezione 3 dall'esigenza di un raccordo con il Progetto Individuale (Legge 328/2000 art. 14 a cui è seguita una legge di conferma, la Legge 112/2016) che va a intersecarsi e diventa parte integrante del "Progetto di vita". Nella precedente Guida (Cottini e de Caris, 2020) abbiamo fortemente enfatizzato questo aspetto, evidenziandone le caratteristiche e la valenza, insieme alla constatazione, purtroppo, di come si tratti di uno strumento di progettazione esistenziale più enunciato che non realmente predisposto dalle varie agenzie sotto la regia del Comune di residenza dell'allievo.

L'indicazione esplicita nella Sezione 3 dei nuovi modelli di PEI di cercare forme di raccordo potrebbe quindi stimolare la predisposizione e l'implementazione concreta del Progetto Individuale, in cui devono convergere programmi di azione per il raggiungimento di obiettivi significativi per l'individuo nel ciclo di vita, finalizzati a promuovere una transizione alla vita adulta sociale e lavorativa di qualità. La relazione tra i due documenti, Progetto Individuale e PEI, è necessario che venga concepita come una sorta di mutua influenza, nel senso che il PEI va costruito considerando anche le azioni trasversali messe in atto dalle varie agenzie e la dimensione longitudinale del progetto, che travalica i confini della scuola. Il Progetto Individuale, allo stesso modo, viene a costituire, quando presente, una sorta di impalcatura del PEI, in grado di sostenerlo assicurando progettualità e risorse che supportino il fondamentale percorso di inclusione scolastica.

Alcuni elementi di questa sinergia vengono richiamati e ulteriormente enfatizzati nella **Sezione 9** del PEI dedicata all'organizzazione generale del progetto di inclusione e all'utilizzo delle risorse. Allo stesso modo, questa esigenza di coordinamento trasversale e longitudinale trova una sua concretizzazione anche in altre azioni di progettazione, come nei Percorsi per le Competenze Trasversali e di Orientamento (PCTO) a livello di scuola secondaria di II grado (Sezione 8.3).



UNITÀ 2

L'IMPORTANZA DELL'OSSERVAZIONE PER LA PROGETTAZIONE

Riferimento alle
Sezioni 4 e 6 dei nuovi modelli di PEI

I CONCETTI CHIAVE

La dialettica fra capacità e performance	26
Come osservare a scuola	26
Cosa osservare in riferimento all'allievo: le dimensioni	28
Il contesto di apprendimento va oltre quello fisico	29
Osservare il contesto nella dimensione macro, meso e micro	30

GLI STRUMENTI DA UTILIZZARE

Check-list per la compilazione della Sezione 4 "Osservazione sull'alunno per progettare gli interventi di sostegno didattico"	30
Una griglia per rilevare gli "esiti attesi" della Sezione 4	35
Check-list per la compilazione della Sezione 6 "Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori"	36

ESEMPI DEI NUOVI MODELLI DI PEI

Sezione 4 "Osservazione sull'alunno per progettare gli interventi di sostegno didattico"	39
Sezione 6 "Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori"	40

PUNTI DI FORZA, ATTENZIONI E QUESTIONI APERTE

Uno sguardo d'insieme	43
Attenzioni e criticità: suggerimenti operativi	44



In questa Unità cercheremo di addentrarci all'interno della dialettica fra **capacità** e **performance** prendendo in considerazione le **Sezioni 4 e 6** del PEI, che risultano fondamentali per la definizione del progetto educativo e didattico. Si tratta, in concreto, di predisporre **procedure osservative rivolte all'allievo e al contesto**, nella convinzione che eventuali compromissioni a livello di capacità individuali possono riverberarsi in maniera diversa sulle performance manifestate nell'ambiente, in relazione alla presenza di condizioni più o meno favorevoli, di facilitatori o di barriere.

I concetti chiave

Il contributo della scuola all'osservazione è irrinunciabile per una reale definizione dei punti di forza e delle difficoltà degli allievi, oltre che delle caratteristiche del contesto di apprendimento. Gli insegnanti, infatti, hanno la possibilità di osservare gli allievi “in situazione”, a contatto con i compagni, impegnati in compiti nuovi o routinari, più o meno complessi, per l'effettuazione dei quali possono far riferimento a facilitatori umani o ambientali, generali o specificamente orientati a difficoltà particolari, che in alcune occasioni finiscono per avere un effetto di barriera, invece che di supporto.

Gli elementi essenziali, i nostri “concetti chiave”, che ci guidano nell'analisi delle Sezioni 4 e 6 sono perciò relativi a tali aspetti e riguardano l'interazione tra capacità e performance, le metodologie e gli strumenti per osservare a scuola, le Dimensioni su cui valutare l'allievo, il contesto di apprendimento e le sue dimensioni.

● La dialettica fra capacità e performance

La differenziazione introdotta dall'ICF e dall'ICF-CY fra capacità e performance nella componente di Attività e Partecipazione riguarda la distanza che vi è fra le potenzialità dell'individuo e quanto la stessa persona riesce a manifestare agendo nel contesto, in presenza di facilitatori e barriere. Per rendere possibile l'analisi e la distinzione di capacità e performance, è opportuno individuare qualche linea operativa, considerando quattro linee di lavoro (Cottini e de Caris, 2020):

- **confronto fra le performance** che l'allievo manifesta sulla stessa attività in ambienti di apprendimento differenti;
- ricorso alla procedura della **doppia stimolazione** proposta da Vygotskij (1990) per la determinazione della **zona di sviluppo prossimale**;
- **valutazione delle competenze**, per inferire, attraverso un sistema di procedure osservative, la differenza fra le potenzialità dell'allievo e quello che effettivamente dimostra nelle varie attività;
- utilizzo di strumenti per **valutare il bisogno di sostegno** e non solo la qualità delle prestazioni, che può consentire una distinzione indiretta fra capacità e performance.

I nuovi modelli di PEI propongono due campi aperti per la valutazione dell'allievo (Sezione 4) e del contesto (Sezione 6), che richiedono, per poter essere correttamente compilati, un approfondimento di tipo metodologico e l'uso di alcuni strumenti di supporto. La progettazione degli interventi educativi previsti nelle Sezioni successive dipende fortemente da questa fase preliminare.

● Come osservare a scuola

L'acquisizione di dati che possano guidare la fase della valutazione e il supporto della stessa alla promozione di didattiche di qualità per gli allievi con disabilità richiede la messa in campo di una serie di metodologie e strumenti. Rimandiamo a Cottini e de Caris (2020) per l'analisi delle competenze, qui vogliamo soffermarci sui protocolli osservativi e sull'utilizzo di prove strutturate.

Bisogna osservare l'allievo nel contesto, magari modificando l'ambiente di apprendimento.



INSEGNANTE
ESPERTA

I PROTOCOLLI OSSERVATIVI

L'**osservazione narrativa** è sicuramente la modalità di rilevazione che più spesso viene usata nel contesto scolastico, specie quando si devono rilevare le particolarità comportamentali manifestate da allievi con specifiche esigenze. La motivazione è legata soprattutto alla convinzione, non sempre fondata, che descrivere quello che si vede sia la procedura più completa e oggettiva per acquisire informazioni e non una scelta dell'osservatore relativa a quello che, in qualche modo magari casuale, ha attirato la sua attenzione.

Pur con questo limite, di cui è opportuno essere consapevoli, l'**osservazione consente di calarsi in maniera naturale nell'ambiente in cui le situazioni si manifestano, non modificando i contesti di riferimento o facendolo in modo ridotto**. Questo è molto importante perché raccogliere informazioni sui comportamenti adottati da uno o più allievi e cercare di connetterli a fattori latenti, costituiti da opinioni, atteggiamenti e abilità, richiede che i comportamenti osservati vengano posti in relazione fra di loro e con le condizioni ambientali in cui si manifestano (Trincherò, 2002). Proprio la dipendenza di quanto osservato dai fattori contestuali rende l'osservazione condotta in ambiente naturale (la scuola nel suo insieme, oppure la sezione o la classe di riferimento) una metodologia con grosse potenzialità. Chiaramente, questo è possibile quando viene compiuta dai protagonisti naturali della situazione, come sono gli insegnanti, perché la presenza di un osservatore esterno potrebbe modificare in maniera consistente il contesto, con gli insegnanti e gli allievi impegnati non solo a giocare il loro ruolo l'uno per l'altro, ma anche per l'osservatore che li tiene sotto controllo.

Fra le strategie di tipo narrativo, due appaiono utili ai nostri fini: i diari e le registrazioni aneddotiche. Il **diario** consiste nella registrazione degli eventi descrivendoli in dettaglio e senza utilizzare alcun sistema di codifica, con il compito di restituire la complessità della situazione. Nelle **registrazioni aneddotiche**, invece, vengono presi in considerazione solo alcuni eventi significativi e non la situazione nella sua globalità, come nei diari.

L'**osservazione** può essere anche **sistematica** nel momento in cui si delimita e definisce con cura il costrutto e/o il comportamento da osservare e gli indicatori che lo caratterizzano, per poi procedere alla rilevazione dei dati con specifiche scale o schede (queste saranno utili anche per creare degli strumenti di osservazione degli obiettivi identificati come "risultati attesi", richiesti nella Sezione 5 dei nuovi modelli di PEI), come per esempio check-list, schede di osservazione sistematica quantitativa e qualitativa, scale di valutazione. In concreto, per l'osservazione di tipo sistematico, si prevedono protocolli di rilevazione in cui sono preselezionati i comportamenti o le situazioni che saranno oggetto di indagine. Tali protocolli rappresentano dei sistemi di classificazione/categorizzazione: sono delle "lenti" (Camaioni, 1990) attraverso le quali l'insegnante si prefigge di osservare il mondo. Indicare in anticipo le manifestazioni comportamentali che saranno registrate permette di effettuare rilevazioni molto più accurate di quelle che si ottengono con l'osservazione descrittiva.

Più avanti, tra gli strumenti utili (a p. 35), proponiamo un esempio di scheda di osservazione, in particolare una griglia per rilevare gli esiti attesi nella Dimensione A (Relazione, interazione e socializzazione) dei nuovi modelli di PEI.

Facciamo il "diario di bordo"? Sì, ma non solo. Abbiamo davvero molte strategie di osservazione.



INSEGNANTE
ENTUSIASTA

RICORDA!



Online è disponibile una scala di valutazione del gioco, utile per condurre osservazioni specifiche nella scuola dell'infanzia.

UNITÀ 3

LA PROGETTAZIONE PER UN INTERVENTO ARTICOLATO MA NON SEPARATO

Riferimento alle
Sezioni 5, 7 e 8 dei nuovi modelli di PEI

I CONCETTI CHIAVE

La prospettiva dell'inclusione tra bisogni, contesto e curricolo	46
Adattare, fare, co-costruire	47
Didattica adattiva.....	48
Valutazione formativa ed equa	51

STRATEGIE E STRUMENTI DA UTILIZZARE

Suggerimenti trasversali per le Sezioni 5, 7 e 8	53
Suggerimenti specifici per la Sezione 5 "Interventi sull'alunno: obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità"	56
Suggerimenti specifici per la Sezione 8 "Interventi sul percorso curricolare"	57

ESEMPI DEI NUOVI MODELLI DI PEI

Sezione 5 "Interventi sull'alunno: obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità"	60
Sezione 7 "Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo"	65
Sezione 8 "Interventi sul percorso curricolare"	66

PUNTI DI FORZA, ATTENZIONI E QUESTIONI APERTE

Uno sguardo d'insieme	69
Suggerimenti operativi	71



In questa Unità ci soffermiamo sull'**articolazione del percorso didattico**, che è **organizzato in tre momenti rivolti rispettivamente all'alunno, al contesto e al percorso curricolare (Sezioni 5, 7 e 8)**. Questa suddivisione risponde all'esigenza di evidenziare ambiti specifici che impattano su dimensioni individuali, ambientali e su contenuti riferibili alle discipline. È essenziale evitare di delimitare un confine fra le tre tipologie dell'intervento, che mantiene la sua unitarietà e integrazione, sia nel momento della progettazione, sia in quello della conduzione e della verifica.

I concetti chiave

Nelle Sezioni 5, 7 e 8 dei nuovi modelli di PEI i concetti che ci guidano nella corretta interpretazione, e quindi compilazione, riguardano principalmente l'inclusione e il coinvolgimento attivo di ogni allievo, da ricercare attraverso una didattica adattativa, un apprendimento universale e una valutazione formativa ed equa.

● La prospettiva dell'inclusione tra bisogni, contesto e curricolo

Lo sguardo fortemente orientato al contesto esalta sicuramente la **dimensione inclusiva** che fa da sfondo all'approccio bio-psico-sociale, ma **non fa venire meno la necessaria attenzione da riservare all'allievo, ai suoi bisogni particolari**, espressi nell'organizzazione dei modelli del PEI dalle quattro Dimensioni. Questa affermazione non è da interpretare come una semplice richiesta di interventi indirizzati al singolo allievo, ma come necessaria sottolineatura dell'importanza di rispondere anche a esigenze di apprendimento specifiche, quando possibile con azioni da sviluppare in contesti collettivi, in piccolo gruppo, nelle esperienze di tutoring ecc.

Ogni allievo presenta una propria condizione particolare e le azioni specifiche che vengono pensate e proposte per ognuno devono cercare di rispondere alle sue peculiari esigenze, intese come criticità da affrontare, ma anche come punti di forza da cui partire e a cui agganciarsi per procedere, come possiamo vedere negli esempi di PEI dei 5 allievi che ci accompagnano nel nostro percorso, online e più avanti (pp. 60-68).

Anche l'intervento sul contesto, previsto nella Sezione 7 dei nuovi modelli di PEI, acquisisce la sua concreta centralità se interpretato in questa visione integrata della prassi educativa e se è costruito con un'analisi dettagliata delle sue dimensioni macro, meso e micro, descritte nella Unità 2 (e che possiamo vedere "tradotte" nella Sezione 7 del PEI di Marco online).

Come abbiamo visto, fra i fattori da considerare come possibili facilitatori nel contesto di apprendimento rientrano sia quelli strutturali e legati alla presenza di attrezzature e sussidi, sia quelli che attengono all'organizzazione e alla metodologia educativa. Quello che, a nostro parere, risulta fondamentale è **l'indicazione di come i facilitatori da prevedere e le barriere da eliminare possano agire sui comportamenti, sulle attività e sulla partecipazione dell'allievo in situazione di disabilità**. Siamo in perfetta sintonia con l'insegnante qui a lato, che, pur mostrando un certo scetticismo, non difetta certo in lucidità: non serve, infatti, un elenco sterile e ripetitivo, come "copia e incolla" in PEI diversi, ma si deve descrivere **il modo in cui le modifiche da apportare al contesto possano incidere sulle Dimensioni, sugli apprendimenti curricolari e anche sui fattori personali**, tra cui motivazione, autostima e autoefficacia.

La decisione di articolare l'intervento in tre momenti risponde soprattutto alla volontà di **evidenziare il piano del curricolo**, che fa riferimento agli obiettivi disciplinari da adattare al fine di rispondere anche alle esigenze di allievi in situazione di disabilità. Questo ambito delinea uno spazio di pertinenza esclusiva degli inse-

RICORDA!



Una tabella di osservazione per identificare barriere da eliminare e facilitatori da implementare per progettare un ambiente di apprendimento inclusivo è disponibile online, visualizzabile tramite codice univoco.

Un elenco di facilitatori serve a poco. Bisogna dire cosa si farà e come i facilitatori potranno influenzare le Dimensioni e gli apprendimenti curricolari.



INSEGNANTE
SCETTICO

gnanti a livello di valutazione e **richiama tutti i docenti all'esigenza di co-progettare**, indicando nel PEI gli obiettivi della loro disciplina che ritengono perseguibili. Si tratta di una scelta netta, un'innovazione da salutare con grande soddisfazione per il richiamo forte alla piena corresponsabilità che contiene: basta con la pratica, tutt'altro che sporadica, di PEI progettati dai soli insegnanti di sostegno, magari sentendo un po' i colleghi per confermare le scelte degli obiettivi.

Esiste certamente il rischio di un possibile sovrapporsi degli obiettivi previsti nella Dimensione D (Cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento; Sezione 5) con quelli che vengono definiti nella parte dedicata all'intervento curricolare (Sezione 8). Questo diventa pressoché inevitabile con allievi che presentano situazioni di maggiore gravità, ma, nel momento in cui le Sezioni vengono considerate in rapporto dialettico fra di loro, **l'interazione può arricchire**. E, soprattutto, è in grado di evitare l'insidia più pericolosa in cui possono cadere gli insegnanti: quella di vedere come differenziati gli interventi sulle 4 Dimensioni e quelli sugli obiettivi curricolari, considerando le Dimensioni come spazio esclusivo di lavoro degli insegnanti di sostegno e degli educatori. **Questa minaccia è però scongiurata nel momento in cui gli insegnanti identificano e intersecano gli obiettivi per l'allievo della Sezione 5 a quelli della Sezione 8**, di più ampio respiro e inseriti nel progetto globale per la classe, **pensando a entrambi come elementi di un unico insieme, teso a sorreggere un PEI che mira alla massima inclusione dell'allievo nel suo nucleo classe.**

● Adattare, fare, co-costruire

Nella Sezione 5 dei nuovi modelli di PEI viene chiesto di indicare, oltre agli obiettivi a cui abbiamo accennato sopra, gli **interventi didattici e metodologici**. Questi sono essenziali per promuovere nelle classi in cui operiamo, e non solo quindi per l'allievo, un intervento educativo e didattico di cura ed equo, attento ad accogliere i diversi stili di apprendimento, di comunicazione e di relazione.

Sicuramente gli approcci più in linea sono quelli che, condividendo gli indirizzi psicoeducativi nazionali e internazionali, collocano al centro dell'intervento educativo e didattico la persona, accogliendo, valorizzando e sostenendo le sue specificità (talenti, interessi, bisogni ecc.) e promuovendo ambienti di apprendimento utili a sviluppare le **otto competenze chiave per l'apprendimento permanente di qualità e inclusivo**, definite nell'allegato alle Raccomandazioni Europee del 2018 (Unione Europea, 2018). Questo documento, riferimento importante delle nuove Linee Guida per i Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (D.M. 774/2019) e conseguenti a quelle adottate dal Ministero dell'Istruzione per la certificazione delle competenze al termine del primo ciclo dell'istruzione (D.L. 62/2017), definisce le otto competenze chiave come di diritto e necessarie per **partecipare pienamente alla società e gestire con successo le transizioni nel mercato del lavoro** (si veda il Box "Competenze chiave per l'apprendimento permanente", a pagina seguente). Se parliamo di competenze chiave come insieme di conoscenze (teoriche e pratiche), di abilità (il saper fare) e di responsabilità e autonomia (il saper generalizzare in contesti reali), necessariamente dobbiamo fare riferimento ad approcci di tipo laboratoriale che, per il loro impianto metodologico, danno ampio spazio a **esperienze concrete vissute in contesti di relazione**. Quindi approcci del "fare".

UNITÀ 4

ORGANIZZAZIONE, CERTIFICAZIONE E RISORSE

Riferimento alle
Sezioni 9, 10, 11 e 12 dei nuovi modelli di PEI

I CONCETTI CHIAVE

Organizzare adeguatamente	74
Differenziare, ma senza esoneri	76
Certificazione delle competenze e valutazione del PEI	77
Dal debito di funzionamento al bisogno di supporto	77
Il PEI provvisorio	79

ESEMPI DEI NUOVI MODELLI DI PEI

Sezione 9 "Organizzazione generale del progetto di inclusione e utilizzo delle risorse"	80
Sezione 10 "Certificazione delle competenze con eventuali note esplicative"	83
Sezione 11 "Verifica finale/Proposte per le risorse professionali e i servizi di supporto necessari"	84
Sezione 12 "PEI Provvisorio per l'anno scolastico successivo"	88

PUNTI DI FORZA, ATTENZIONI E QUESTIONI APERTE

Uno sguardo d'insieme	90
Attenzioni e criticità: suggerimenti operativi	90

SEZIONI
PEI

9

10

11

12

Quest'ultima Unità considera gli aspetti connessi alle procedure organizzative, alla certificazione delle competenze per la scuola primaria, secondaria di primo e secondo grado, alle verifiche del PEI e alla richiesta di risorse, che rivestono un ruolo di importante rilevanza per la qualità dei processi inclusivi. In concreto, l'interesse viene concentrato sulle **Sezioni 9, 10, 11 e 12**, che impegnano il GLO in una serie di operazioni di grande impatto e responsabilità.

■ I concetti chiave

Gli elementi essenziali, i nostri “concetti chiave”, che dobbiamo considerare con attenzione nelle ultime sezioni dei nuovi modelli di PEI riguardano principalmente le procedure organizzative, che, se adeguatamente seguite, possono fare la differenza per l’allievo, la certificazione delle competenze e la verifica del PEI, la richiesta di risorse, oltre al concetto di “supporti al funzionamento” e al PEI provvisorio per l’anno scolastico successivo.

● Organizzare adeguatamente

La Sezione 9 dei nuovi modelli di PEI richiede che vengano descritti gli aspetti organizzativi legati all’orario settimanale, alle modalità di frequenza degli allievi con disabilità, all’utilizzo delle risorse di sostegno, educative e di assistenza, alla gestione delle uscite e delle attività extrascolastiche, al trasporto. Sono elementi davvero rilevanti per una organizzazione adeguata delle risorse nella prospettiva di una progettualità condivisa.

Due questioni risultano complesse da un lato e insidiose dall’altro: si tratta della richiesta di indicare le strategie per la prevenzione e l’eventuale gestione di problemi comportamentali e il quesito relativo alla presenza dell’allievo sempre all’interno del gruppo classe. Le prendiamo in considerazione nei due paragrafi seguenti.

GESTIRE I PROBLEMI COMPORTAMENTALI NON SIGNIFICA AFFRONTARE SOLO LA CRISI

I comportamenti problematici manifestati da allievi che presentano situazioni di disabilità costituiscono sicuramente la fonte di preoccupazione più grossa per gli insegnanti e per tutti coloro che si trovano a interagire con essi, soprattutto nel momento in cui si è di fronte a situazioni complesse, come nei casi di aggressività, distruttività, autolesionismo.

Richiamare questi elementi nella Sezione 9 dedicata agli aspetti organizzativi è utile per ribadire l’importanza di un coinvolgimento di tutti, ma è sicuramente parziale se non si integra con indicazioni metodologiche da prevedere nelle Sezioni 5, 7 e 8 dei nuovi modelli di PEI.

Ogni intervento educativo che voglia determinare modificazioni stabili nella condotta di allievi che presentano problemi comportamentali, infatti, non può semplicemente fondarsi su metodologie di contenimento delle manifestazioni inadeguate, magari da parte di figure preposte, ma deve **indirizzarsi anche a promuovere competenze, soprattutto di tipo comunicativo, che possano sostituire funzionalmente i comportamenti problema, nonché strategie di autocontrollo emozionale e comportamentale per la gestione proattiva** degli stessi.

I comportamenti problema, infatti, hanno spesso una funzione comunicativa per l’individuo che li mette in atto, di cui può non essere consapevole, che hanno bisogno di una lettura osservativa da parte dell’insegnante o dell’educatore. Ne consegue, pertanto, che insegnare nuovi modi per influenzare l’allievo e ottenere quanto desiderato può risultare determinante per far sì che i comportamenti inadeguati si riducano, in quanto non più necessari.



Figura 4.1 – Pacchetto di strategie utilizzate per la conduzione di interventi educativi (Cottini, 2018).

Possiamo vedere un esempio di intervento e di strategie per la prevenzione e l'eventuale gestione di comportamenti problematici previsti per Marco nella Sezione 9 del suo PEI a p. 80.

Gli obiettivi da fissare non possono limitarsi alla riduzione o eliminazione dei comportamenti problematici, ma è necessario che prendano in considerazione anche lo sviluppo e l'utilizzo da parte dell'allievo di competenze adeguate, accettabili, che possano sostituire i comportamenti problema e possano consentire di comunicare esigenze e di agire con un più alto livello di partecipazione (Cottini, 2018). Nella Figura 4.1 sono riportate alcune strategie specifiche che possono essere utili in questi casi.

IL DENTRO E IL FUORI LA CLASSE: CERTO, MA CON QUALI OBIETTIVI NELLA PROSPETTIVA INCLUSIVA?

Il PEI, nella maggior parte delle situazioni, contiene una serie di obiettivi molto specifici e funzionali, che richiedono, per essere perseguiti, la promozione di attività differenziate in confronto a quelle della classe.

Spesso tali attività possono essere sviluppate all'interno della classe, nel momento in cui l'ambiente risulta strutturato in modo particolare.

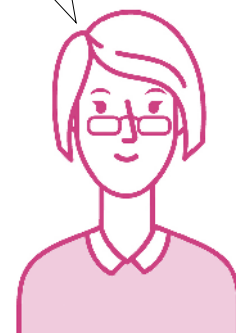
Ci si riferisce, nel concreto, a classi in cui gli spazi di lavoro non siano rappresentati solo dalla cattedra e dai banchi, ma dove ci siano anche altri luoghi in cui svolgere attività didattiche. Per esempio: possono essere previsti spazi per la lettura individuale, per il lavoro al computer, per i lavori manuali, per le ricerche ecc.

Tali spazi, fruibili in determinate situazioni da tutti gli allievi, si prestano molto bene per lo svolgimento di attività individuali all'interno della classe, supportate anche dalla presenza dell'insegnante di sostegno.

Esistono, quindi, varie possibilità per **conciliare l'esigenza di personalizzare l'insegnamento salvaguardando la prospettiva del lavoro svolto nel contesto di tutti**.

Riteniamo, però, che in alcuni momenti precisamente programmati sia non solo possibile, ma anche utile, **prevedere attività d'insegnamento in contesti diver**

L'inclusione richiede una visione chiara e una grande flessibilità. Dobbiamo avere un approccio pragmatico e non ideologico.



INSEGNANTE
ESPERTA

La nuova edizione della Guida accompagna tutti i docenti nella comprensione e applicazione del Decreto Interministeriale 153 del 01/08/2023 con disposizioni correttive del DI 182 del 29/12/2020 e relative Linee Guida sulle modalità di redazione dei nuovi modelli di PEI.

A partire dalle disposizioni del DI 182/2020 sono riportate le ricadute e gli aggiornamenti introdotti dal DI 153/2023 in particolare per quanto concerne:

- **Composizione e funzionamento del Gruppo di Lavoro Operativo per l'Inclusione**
- **Raccordo del PEI con il Profilo di Funzionamento**
- **Curricolo dell'alunno specificando che per gli alunni con disabilità che frequentano le scuole secondarie di secondo grado non è previsto l'esonero dall'insegnamento di una o più discipline presenti nel piano di studi**
- **Esami integrativi per gli alunni con disabilità frequentanti scuole secondarie di secondo grado**
- **Definizione delle modalità per l'assegnazione delle misure di sostegno**
- **Adozione dei nuovi modelli di PEI illustrati nelle Linee guida allegate al Decreto**

La Guida è composta da 4 Unità e affronta i **processi fondamentali che caratterizzano la compilazione del nuovo PEI** facendo riferimento a specifiche Sezioni con gli **aggiornamenti introdotti dal DI 153/23**:

- **l'Unità 1** tratta della **raccolta di informazioni** e del **raccordo con il Progetto Individuale** e si riferisce alle Sezioni 1, 2 e 3;
- **l'Unità 2** evidenzia **l'importanza dell'osservazione per la progettazione** e si riferisce alle Sezioni 4 e 6;
- **l'Unità 3** affronta il tema centrale della **progettazione** e si riferisce alle Sezioni 5, 7 e 8;
- **l'Unità 4** è dedicata a **organizzazione e risorse** e si riferisce alle Sezioni 9, 10, 11 e 12.

L'itinerario delineato evidenzia come la predisposizione del PEI nella prospettiva ICF orienti tutti i docenti – curricolari e specializzati per il sostegno – a diventare più inclusivi e corresponsabili dell'efficacia delle procedure e dei processi.

ESPANSIONI ONLINE SCARICABILI



Completa il volume **un ambiente on-line** che raccoglie:

- **Check list in versione digitale**
- **Nuovi strumenti di osservazione**
- **Modelli di PEI aggiornati e compilati per livelli di scolarità**

Lucio Cottini, Professore ordinario di Didattica e Pedagogia Speciale e Presidente del corso di laurea in "Scienze della Formazione Primaria" presso l'Università degli Studi di Urbino, ha fatto parte dell'Osservatorio Nazionale Permanente per l'Inclusione scolastica del MIUR i cui lavori hanno prodotto il DI 182/20 sull'adozione del modello nazionale di PEI e le correlate Linee Guida. È stato Presidente della Società Italiana di Pedagogia Speciale (SIPeS) dal 2014 al 2017. Da anni dirige master, corsi di perfezionamento e progetti sull'autismo per l'età adolescenziale e adulta. Dirige il Centro socio-educativo "Francesca" di Urbino ed è Direttore del "Giornale Italiano dei Disturbi del Neurosviluppo".

Claudia Munaro Laureata in Psicologia, dottore in tecniche psicologiche, è Team Teach Intermediate Trainer, insegnante specializzata per le attività di sostegno alla scuola secondaria di I grado e Referente Inclusione dell'Ufficio VIII Ambito Territoriale di Vicenza dell'USR per il Veneto. Dal 2016 è fondatore e coordinatore del Gruppo nazionale di libera aggregazione Sportelli Autismo Italia – www.sportelliautismoitalia.it. Docente esperta individuata dal Ministero dell'Istruzione e formatrice sul territorio nazionale, ha all'attivo pubblicazioni e collaborazioni con varie case editrici, Agenzie educative e Università. Promuove e conduce gruppi di ricerca-azione dedicati all'inclusione, tra cui lo Sportello Autismo e il Servizio Disturbi Comportamento di Vicenza.

Francesca Costa è Docente di Sostegno presso il Liceo "G. Leopardi – E. Majorana" di Pordenone. È Docente a contratto presso l'Università degli Studi di Udine nel Corso di specializzazione per le attività di Sostegno Didattico e lo è stata per Master di primo livello sull'autismo. Da anni interviene come esperta nella formazione dei coordinatori dei processi sui temi della disabilità e dell'inclusione. Nel 2019 è stata insignita della medaglia d'oro con diploma Premio Regionale Solidarietà Friuli Venezia-Giulia "per la sua professionalità e instancabile dedizione ai giovani disabili".

