

Ianes, Gramerotti, Fogarolo e Zagni

PEI e CLASSE INCLUSIVA

• PER TUTTI
I GRADI
SCOLASTICI.

COSA
FARE
(e NON)

guida RAPIDA
per insegnanti



✓ PEI **GLOBALE**



✓ PUNTO DI CONTATTO
TRA IL PEI E LA CLASSE



✓ CLASSE INCLUSIVA



A avete mai pensato a come costruire un PEI che sia efficace e che renda sempre più inclusiva tutta la classe? Questo libro, nello stile di un quaderno di Teacher Training, propone 15 strategie operative per costruire un PEI e una classe inclusivi.



*Dare voce allo studente
e alla studentessa, corresponsabilità educativa,
Progetto di vita, intreccio con il curricolo,
co-docenza, benessere e competenze
socio-emotive, apprendimento cooperativo,
strategie di didattica inclusiva,
quattro dimensioni del PEI...*



*illustrazioni
CARCIOFO
CONTENTO*



€ 16,50



9 788859 039488

www.erickson.it

Ianes, Gramerotti, Fogarolo e Zagni

PEI e CLASSE INCLUSIVA

• PER TUTTI
I GRADI
SCOLASTICI •

COSA
FARE
(e NON)



guida RAPIDA
per insegnanti



Erickson

INDICE

PRESENTAZIONE	5
INTRODUZIONE	7

Costruire un PEI globale

<small>CAPITOLO</small> 1 OSSERVARE IN OTTICA <i>bio-psico-sociale</i>	14
<small>CAPITOLO</small> 2 COINVOLGERE <i>la famiglia</i>	20
<small>CAPITOLO</small> 3 DARE VOCE <i>allo studente e alla studentessa</i>	26
<small>CAPITOLO</small> 4 CORRESPONSABILITÀ <i>educativa</i>	32
<small>CAPITOLO</small> 5 ESPANDERE IL PEI <i>nel Progetto di vita</i>	38
<small>CAPITOLO</small> 6 RACCORDO <i>con l'extrascuola e la comunità</i>	44

Costruire il punto di contatto tra il PEI e la classe

<small>CAPITOLO</small> 7 CONTESTI DI <i>apprendimento inclusivi</i>	52
---	----

8 INTERVENTO <i>sulle quattro dimensioni del PEI</i>	58
9 INTERVENTO <i>sul curricolo</i>	64
10 INTRECCIO <i>tra le quattro dimensioni e il curricolo</i>	70

Costruire la classe inclusiva

11 CO-DOCENZA <i>inclusiva</i>	78
12 CURARE <i>il benessere</i>	84
13 SFERA EMOTIVA <i>e prosocialità</i>	90
14 APPRENDIMENTO <i>cooperativo</i>	96
15 DIDATTICA <i>attiva, aperta, universale</i>	102
BIBLIOGRAFIA	109
APPENDICE	III
CHECKLIST DI AUTOMONITORAGGIO	129

PRESENTAZIONE

Cari insegnanti,

dal 1994, dopo vari anni di studio, lavoro e ricerca sul tema «Piano educativo individualizzato» e la realizzazione di numerose pubblicazioni, abbiamo pensato che era giunto il momento di arricchire la proposta anche con un volume della linea «Cosa fare (e non)» dedicato a questo tema e indirizzato a tutti i gradi scolastici.

Accanto a una prima parte, suddivisa in tre sezioni in cui vengono delineati i punti fondamentali di un PEI realmente inclusivo e integrato con le attività di una classe che diventa sempre più inclusiva, viene presentata una seconda parte che riflette su possibili fonti di distorsione/dubbio e di «conflitto», nonché questioni controverse che caratterizzano il lavoro sul PEI (GLO, partecipazione della famiglia e dell'alunno/a, valore legale del titolo, tempistiche, orario, valutazione, assegnazione delle risorse, ecc.).

Nella prima parte del volume, i temi riguardano più da vicino aspetti di progettazione e di intreccio tra percorsi personalizzati e curriculum della classe.

Questa prospettiva ci viene offerta dalla cornice di riferimento del modello bio-psico-sociale ICF che fornisce anche tutti gli elementi necessari per assumere quello sguardo globale nell'osservazione dell'alunno/a, nonché nei confronti dei contesti di apprendimento all'interno dei quali attivare sempre più facilitatori e rimuovere invece le barriere.

Un secondo filone di riflessione è quello dedicato alla corresponsabilità educativa, con una particolare attenzione al coinvolgimento della famiglia e delle altre figure rilevanti, il raccordo con l'extrascuola e il territorio, nonché il «dare voce» all'alunno/a per

garantire la possibilità di esercitare la propria autodeterminazione e autorappresentanza.

In tutto questo lo sguardo è sempre rivolto al Progetto di vita adulta dell'alunno/a.

La realizzazione di un PEI realmente inclusivo avviene anche grazie a uno stretto intreccio tra le quattro dimensioni del PEI e gli interventi sul curricolo, attraverso la definizione di obiettivi specifici e l'attuazione di attività in cui il lavoro di personalizzazione/differenziazione e quello rivolto a tutta la classe assumono una valenza di reciproca complementarità.

Tutto questo può essere realizzato attraverso la messa in atto di una didattica inclusiva che sia attiva, aperta e universale, con forme di co-docenza tra insegnanti curricolari e di sostegno e l'attivazione della preziosa risorsa «compagni/e di classe» attraverso forme di apprendimento cooperativo e tutoring tra pari.

Infine, non dobbiamo dimenticarci che tutte queste azioni si collocano all'interno di una ulteriore cornice volta a costruire e diffondere un benessere diffuso all'interno della classe, attraverso un lavoro mirato nella sfera emotiva e della prosocialità.

Un'utile griglia/checklist, posta a conclusione del volume, permette infine un'autoriflessione e un automonitoraggio rispetto alla messa in atto, all'interno della propria pratica educativo-didattica, di tutti questi principi e azioni che rendono il PEI uno strumento di tutta la classe realmente inclusiva.

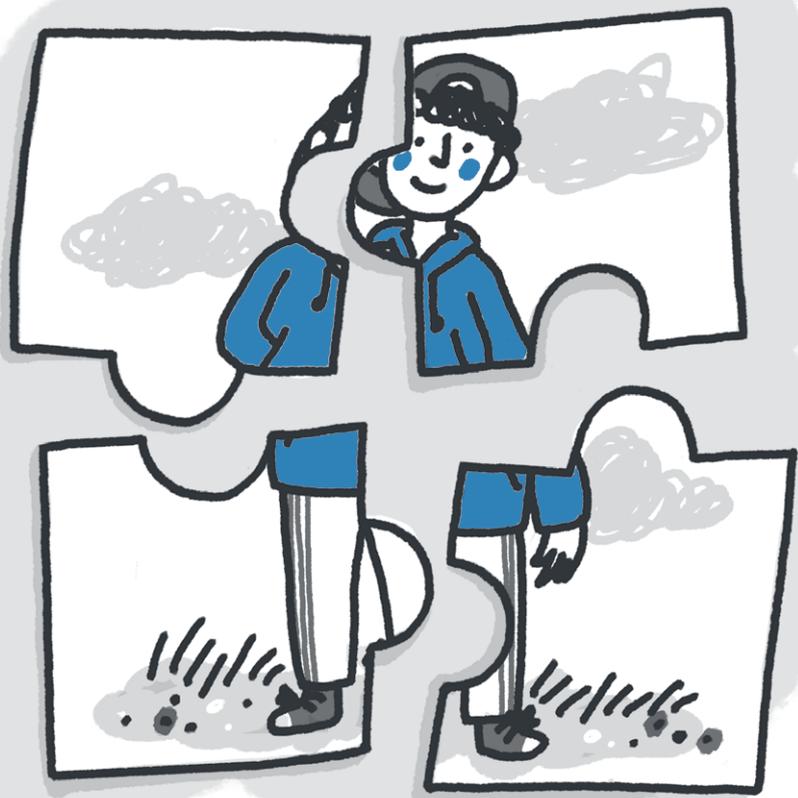
Costruire un PEI globale



CAPITOLO
1

OSSERVARE IN OTTICA

bio-psico-sociale



PERCHÉ È IMPORTANTE?

Perché osservare secondo il modello bio-psico-sociale ci permette di conoscere il funzionamento dell'alunno/a nella sua globalità.

Perché un bisogno educativo speciale può scaturire da moltissime combinazioni di fattori sfavorevoli.

Perché una buona osservazione porta a individuare correttamente obiettivi e interventi mirati.

COSA FARE

- ✓ Riconoscere l'importanza dell'*osservazione iniziale* dell'alunno/a
- ✓ Raccogliere *informazioni* provenienti da più fonti e da diverse figure educative e professionali
- ✓ Considerare il *funzionamento globale* dell'alunno/a, al di là delle etichette diagnostiche o delle specifiche cause dei suoi disturbi

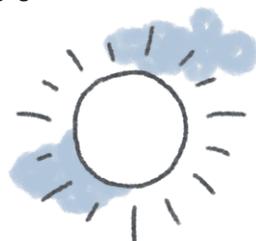
COSA NON FARE

- ✗ Considerare l'osservazione come una «perdita» di tempo
- ✗ Focalizzarsi sui soli deficit/punti di debolezza, trascurando i punti di forza
- ✗ Rimanere troppo ancorati alle etichette diagnostiche
- ✗ Adottare un approccio eccessivamente medicalizzante

Descrizione

La stesura di un buon PEI, volto alla progettazione di interventi educativo-didattici in grado di rispondere ai bisogni dell'alunno/a, parte sempre da un'accurata osservazione dell'alunno/a e dei suoi contesti di vita e apprendimento. In questo modo poniamo le basi per riuscire a individuare e fissare obiettivi realmente funzionali, nonché le corrispondenti attività all'interno della classe da svolgere con compagne e compagni, per raggiungere tali obiettivi. Quello proposto dall'*ICF-CY. Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute - versione per bambini e adolescenti* (OMS, 2007) è un modello bio-psico-sociale utile per una lettura globale dei bisogni educativi speciali in un'ottica di salute e di funzionamento, frutto di relazioni tra vari ambiti interni ed esterni all'alunno/a.

L'osservazione basata su questo modello supera la concezione di individuare e concentrarsi soltanto su ciò che non funziona, le difficoltà e le diverse forme di disabilità, adottando invece un'ottica che guarda alla persona nella sua totalità, al suo funzionamento globale. Non solo quindi alle sue condizioni di salute e al suo corpo (con menomazioni a livello di funzioni e strutture corporee) ma anche agli aspetti legati a capacità e performance a livello di attività personali, dove si possono collocare possibili limitazioni, alla restrizione nella partecipazione sociale e all'influenza positiva o negativa di fattori contestuali sia ambientali sia personali, attraverso l'azione di elementi e situazioni facilitanti (facilitatori) e/o ostacolanti (barriere).



Indicazioni operative

Adottando la prospettiva del modello bio-psico-sociale, potremmo osservare che una difficoltà di funzionamento può originarsi da condizioni fisiche problematiche, menomazioni e/o danni a livello di strutture corporee, deficit nelle funzioni corporee (deficit intellettivi, visivi, motori, ecc.).

L'alunno/a al contempo è coinvolto/a anche in attività personali, dove possono collocarsi deficit di capacità e/o performance in vari ambiti (capacità di apprendimento, di applicazione delle conoscenze, di pianificazione delle azioni, di linguaggio-comunicazione, di autoregolazione, di interazione, di autonomia personale e sociale, ecc.).

L'alunno/a con scarse attività personali sa «fare meno cose», o le fa in modo deficitario, anche se può essere perfettamente integro dal punto di vista strutturale e funzionale: in altre parole, il suo corpo non ha alcun problema. Può avere dei deficit di capacità e di performance dovuti a scarse esperienze di apprendimento o di stimolazione.

Un'ulteriore fonte di possibile funzionamento educativo-apprenditivo difficoltoso è la partecipazione sociale. Secondo l'OMS, una persona «funziona bene» se partecipa socialmente, se riveste ruoli di vita sociale in modo integrato e attivo. L'essere ostacolato nella partecipazione, emarginato, allontanato, isolato, o rifiutato costituisce un elemento determinante per lo sviluppo di un bisogno educativo speciale.

Al contrario, poter partecipare attivamente alle attività della propria classe, avere a disposizione la preziosa risorsa del gruppo dei pari, interagire con le compagne e i compagni in contesti

formali e informali, costituisce un elemento che contribuisce al «buon» funzionamento dell'alunno/a.

Infine, dalle due classi di fattori contestuali, quelli ambientali e personali, si possono originare varie combinazioni di bisogni educativi speciali. A livello ambientale: una famiglia problematica, un contesto culturale e linguistico diverso, una situazione socio-economica precaria, subire atteggiamenti ostili o di rifiuto, sperimentare una scarsità di servizi, poche risorse educative e sanitarie, incontrare barriere architettoniche, ecc. Anche nei fattori contestuali personali si possono originare cause o concause di bisogno educativo speciale: bassa autostima, reazioni emozionali non adeguate, scarsa motivazione, stili attributivi distorti, ecc.

In uno qualsiasi di questi ambiti si può quindi generare una causa o concausa di BES, che interagisce in maniera sistemica con gli altri elementi, favorevoli o avversi.

I consigli degli esperti

Il modello bio-psico-sociale ICF-CY ci aiuta a definire le diverse situazioni di bisogno educativo speciale di alunne e alunni non trascurando nessun ambito di funzionamento. Alcune di esse saranno caratterizzate da problemi biologici, corporei e legati alle attività personali, altre in misura maggiore da difficoltà di partecipazione sociale, altre principalmente da problemi contestuali ambientali, ecc.

È proprio a queste interazioni complesse e dalle variazioni legate al peso dei singoli fattori che dobbiamo porre attenzione, poiché è qui che si produrrà un diverso funzionamento educativo-apprenditivo dell'alunno/a, anche all'interno della stessa dia-

gnosi. Quest'ultima, ancora troppo spesso, è quella che in modo univoco ci guida a fare delle scelte a prescindere dal reale funzionamento.

Per questo l'osservazione integrata derivante da più punti di vista, tra cui l'osservazione da parte dei/delle docenti all'interno del contesto scolastico, fornisce informazioni fondamentali per impostare un PEI vicino ai reali bisogni dell'alunno/a.

Alcuni ulteriori elementi importanti che ci devono guidare nell'osservazione sono:

- osservare nel modo più fedele, oggettivo e completo possibile;
- osservare il manifestarsi dei diversi comportamenti in contesti (anche relazionali) diversi, formali e informali;
- accanto a momenti di osservazione meno strutturati, prevedere anche osservazioni sistematiche, attraverso l'uso di strumenti specifici diretti e indiretti (ad esempio checklist, griglie di osservazione, questionari, ecc.), per evidenziare in modo oggettivo i vari cambiamenti (si vedano Ianes, Cramerotti e Fogarolo, 2021a, 2021b, 2021c, 2021d);
- fare in modo che il comportamento sia osservato nel contesto più naturale ed ecologico possibile, per ridurre al minimo il rischio di possibili influenze (ad esempio quando l'alunno/a modifica il proprio comportamento perché sa di essere osservato/a).

Appendice

Costruire soluzioni a temi controversi



1. Convocazione del GLO nel corso dell'anno scolastico

Quali sono le scadenze previste dalla legge? Sono obbligatori i tre incontri? Si può evitare il GLO intermedio se non c'è nessuna modifica da apportare al PEI?

Il Decreto n. 182 (art. 4, commi 1, 2 e 3) del 2020 definisce tempi e compiti dei tre incontri annuali del GLO:

- quello iniziale per l'approvazione del PEI va convocato di norma entro ottobre;
- quello per la verifica intermedia da novembre ad aprile;
- quello di fine anno, per la verifica finale del PEI e la proposta delle risorse per l'anno successivo, entro giugno.

La scadenza iniziale non è rigida ma eventuali deroghe devono rimanere eccezioni, come dicono le Linee guida (DI n. 182/20, p. 10).

Il limite temporale indicato dal Decreto («di norma, non oltre il mese di ottobre») dovrebbe rappresentare la scadenza massima, salvo situazioni particolari (ad esempio ritardi consistenti nella nomina degli insegnanti, non solo di sostegno, o frequenza irregolare dell'alunno/a nel primo periodo).

Non è certo sufficiente la mancata disponibilità di alcuni membri del GLO per giustificare il rinvio oltre i termini previsti.

- *Se proprio necessario si può rinviare la convocazione del GLO di qualche giorno dopo il 31 ottobre, ma non si può rimanere per mesi senza un progetto educativo. Il PEI non è immutabile e, se serve, si potrà modificare successivamente quello che è stato approvato in questo modo.*
- *Può essere più facile avere la disponibilità degli specialisti per l'incontro del GLO intermedio che si può convocare in un intervallo di tempo più ampio (sei mesi, da novembre ad aprile).*
- *Il GLO per la verifica intermedia va convocato in ogni caso, anche se la scuola ritiene non ci sia nulla da cambiare nel PEI, perché solo il GLO può decidere se ci sono revisioni da fare.*

2. La durata del GLO

È prevista una durata minima degli incontri? È lecito convocare un GLO di pochi minuti?

Nessuna norma stabilisce quanto deve durare ogni incontro, ma è detto molto chiaramente quali sono gli adempimenti obbligatori del GLO: elaborare e approvare il PEI nel primo incontro, monitorare gli esiti in quello intermedio, verificare i risultati e quantificare le risorse per l'anno successivo in quello finale.

Non si può quindi affermare a priori, ad esempio, che 30 minuti per un GLO sono troppi o troppo pochi, ma bisogna verificare se nel tempo previsto le decisioni sono state veramente assunte e se lo si è potuto fare in modo consapevole e condiviso.

Non è solo questione di durata, determinante è il modo in cui viene preparato e condotto l'incontro. Rendere accessibili in anticipo a tutti i membri i documenti da discutere evita di dover leggerli ad alta voce durante la seduta e consente di risparmiare tempo senza compromettere i risultati dei lavori.

Se tra scuola e famiglia sono previsti regolari momenti di scambio di informazioni si può evitare di dover dedicare del tempo durante il GLO a fornire spiegazioni e rispondere a pur legittime contestazioni, rendendo poi difficile affrontare in tempi necessariamente contingenti tutti i temi del PEI.

Il tempo è prezioso e va usato bene anche al GLO. Qualche consiglio:

- rendere accessibili in anticipo i documenti da discutere, per dedicare l'incontro ad analizzare solo eventuali punti poco chiari o su cui ci sono posizioni diverse;
- chiedere ai genitori prima dell'incontro se ci sono problemi di carattere generale e vedere se è possibile affrontarli separatamente, prima del GLO o subito dopo;
- limitare durante l'incontro gli interventi che esulano dai punti all'ordine del giorno indicando però chiaramente come e quando si potranno affrontare in un momento successivo.