



Il Ministro dell'Istruzione
di concerto con
il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Testo delle Linee Guida allegate al decreto interministeriale 29 dicembre 2020, n. 172, coordinato con le modificazioni apportate dal decreto interministeriale 1° agosto 2023, n. 153

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

MODIFICHE: sono evidenziate in giallo le parti modificate con integrazioni; evidenziate in rosso le abrogazioni.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Linee Guida

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

Introduzione, quadro generale, riferimenti normativi

Il Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione (GLO)

Composizione del GLO

Partecipazione delle studentesse e degli studenti

Supporto dell'Unità di Valutazione Multidisciplinare

Incontri del GLO

Organizzazione degli incontri e verbalizzazione

Sezioni del PEI:

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

Esame della documentazione

N.B. Si precisa che nel modello di PEI per la Scuola dell'Infanzia non compaiono alcuni paragrafi presenti negli altri modelli, mentre la Sezione sul PCTO è presente solo nel modello della Secondaria di secondo grado.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Linee Guida

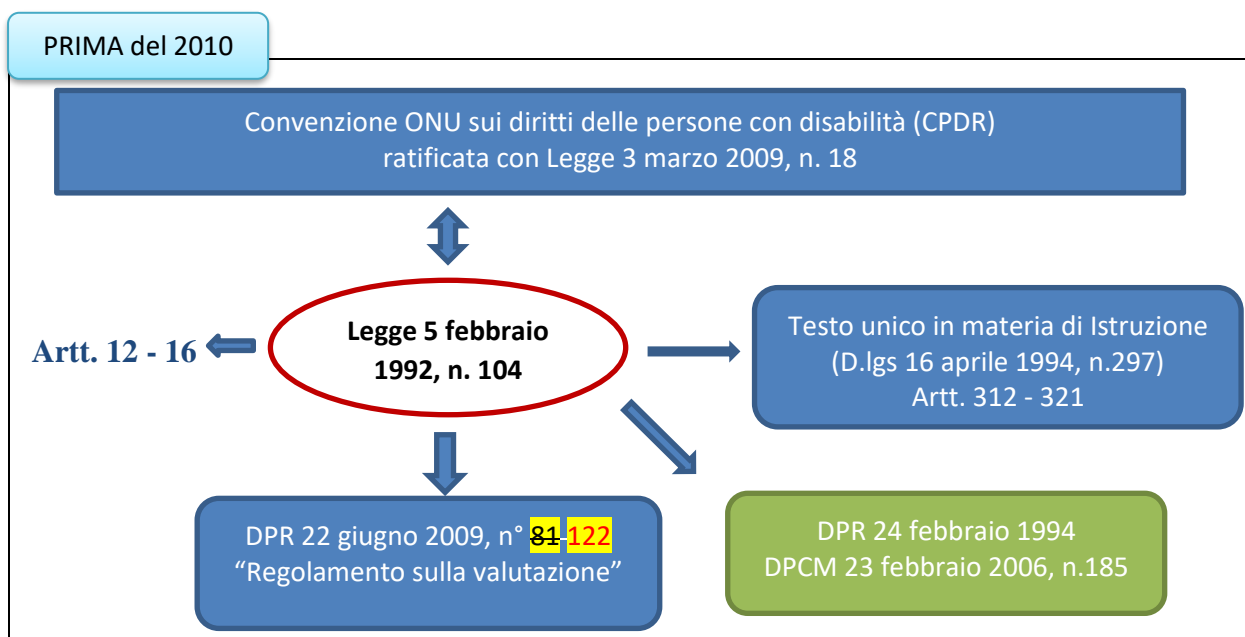
concernenti la definizione delle modalità, anche tenuto conto dell'accertamento di cui all'articolo 4 della legge 5 febbraio 1992, n. 104, per l'assegnazione delle misure di sostegno di cui all'articolo 7 del D.Lgs 66/2017 e il modello di PEI, da adottare da parte delle istituzioni scolastiche

Introduzione, quadro generale, riferimenti normativi

Le nuove disposizioni di legge introdotte dal Decreto legislativo n. 66/2017, come modificato dal Decreto legislativo n. 96/2019, completano un quadro normativo già molto avanzato in termini di garanzia del diritto allo studio di alunni e studenti con disabilità, in linea con la tradizione di equità e di accoglienza che vede l'Italia tra i Paesi più all'avanguardia nelle politiche di inclusione.

Il quadro ordinamentale è imperniato sulla Legge 104/1992, rubricata *Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone diversamente abili*. I decreti in questione, infatti – Decreto legislativo 17 maggio 2017, n. 66 (c.d. “Decreto sull’inclusione”) e Decreto legislativo 12 settembre 2019, n. 96 – oltre a introdurre rilevanti innovazioni, integrano e modificano quanto già contenuto nella Legge 104 (in particolare, gli artt. 4, 12, 15).

Si ritiene utile, quindi, al fine di poter correttamente ed esaustivamente inquadrare la portata delle nuove norme - che le presenti Linee Guida intendono approfondire - fornire un prospetto riassuntivo della normativa sull’inclusione scolastica in Italia.



A partire dall'anno 2012 – dopo la promulgazione della Legge 170/2010 – si è manifestata, inoltre, una sempre maggiore attenzione e sensibilità nella direzione della personalizzazione dei percorsi di



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

È infatti elemento di progresso democratico la previsione della partecipazione dei genitori dell'alunno e, ancor più, la partecipazione dello studente della scuola secondaria di II grado nel Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione (GLO).

La sezione introduttiva del PEI si apre non a caso con un "quadro informativo" dedicato alle informazioni che i genitori (o coloro che esercitano la responsabilità genitoriale) ovvero gli esperti da loro indicati possono fornire. Nell'ottica di una stretta collaborazione scuola-famiglia è fondamentale acquisire informazioni sulla vita dell'alunno.

Non è infrequente, infatti, che i comportamenti osservati in famiglia differiscano da quelli agiti a scuola, a volte per la diversità dell'approccio adottato nella "presa in carico" dell'allievo. Per questo è sempre bene che scuola e famiglia "si parlino", scambiando informazioni, punti di vista, modalità di presa in carico, strategie di gestione dei comportamenti problematici, ma anche – se vi è il consenso da parte delle famiglie – notizie sulle terapie, ad esempio, e sull'approccio seguito dagli specialisti, in modo da poter coordinare gli interventi.

Fondandosi su tale spirito di collaborazione, nell'interesse primario dell'alunno/studente, sarà possibile condividere anche obiettivi educativi e didattici, ferma restando la competenza esclusiva dei docenti in tale ambito. Diversamente, si creerebbe una disparità di trattamento con altri allievi, non altrimenti giustificabile.

I modelli nazionali PEI sono adottati anche per gli alunni con disabilità frequentanti le scuole paritarie di ogni ordine e grado.

Per quanto concerne la valutazione, in particolare, il riferimento fondamentale resta l'art. 16 (*Valutazione del rendimento e prove d'esame*) della Legge 104/1992, che fissa i seguenti punti:

1. Nella valutazione degli alunni con disabilità *da parte degli insegnanti* è indicato, sulla base del Piano educativo individualizzato:

- a) per quali discipline siano stati adottati particolari criteri didattici [e quali siano];
- b) quali attività integrative e di sostegno siano state svolte, anche in sostituzione parziale dei contenuti programmatici di alcune discipline.

2. Nella scuola dell'obbligo sono predisposte, sulla base degli elementi conoscitivi di cui al comma 1, prove d'esame corrispondenti agli insegnamenti impartiti e idonee a valutare il progresso dell'allievo in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziali.

3. Nell'ambito della scuola secondaria di secondo grado, per gli alunni con disabilità sono consentite prove equipollenti e tempi più lunghi per l'effettuazione delle prove scritte o grafiche e la presenza di assistenti per l'autonomia e la comunicazione.

[...]



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Il Gruppo di Lavoro Operativo - GLO

| [...]

Composizione del GLO

La costituzione del GLO, con le sue competenze nella gestione del PEI, rappresenta una delle novità più rilevanti del nuovo decreto sull'inclusione: il PEI è discusso, approvato e verificato da questo nuovo gruppo di lavoro, costituito per ciascun alunno e ciascuna alunna con disabilità e valido per un anno scolastico.

La sua composizione è definita nell'art. 15 della L. 104/92, come modificato dal decreto 66/2017.

Il GLO è composto dal team dei docenti contitolari o dal consiglio di classe, ivi compreso l'insegnante specializzato per il sostegno didattico, e presieduto dal dirigente scolastico o da un suo delegato.

I genitori dell'alunno con disabilità - o chi esercita la responsabilità genitoriale - partecipano **a pieno titolo** ai lavori del GLO.

Il decreto indica, inoltre, come partecipanti al GLO altre persone definite «*figure professionali specifiche, interne ed esterne all'istituzione scolastica che interagiscono con la classe e con la bambina o il bambino, l'alunna o l'alunno, la studentessa o lo studente con disabilità*». L'individuazione non è univoca e richiede pertanto una precisa autorizzazione formale da parte del Dirigente scolastico.

Requisito essenziale è che si tratti di una "figura professionale" (escludendo quindi supporti di altro tipo legati a relazioni familiari o amicali) che abbia un'interazione con l'alunno o con la classe.

A titolo di esempio possiamo citare, tra le figure interne all'istituzione scolastica:

- docenti referenti per le attività di inclusione o docenti con incarico nel GLI per il supporto alla classe nell'attuazione del PEI (art. 15 c. 8 L. 104/92, come modificato dal DLgs 96/19);
- docenti che svolgano azioni di supporto alla classe nel quadro delle attività previste dal Piano triennale dell'offerta formativa.

[...]

Tra le figure esterne al contesto scolastico, possono prendere parte al GLO:

- specialisti e terapisti dell'ASL;
- specialisti e terapisti privati segnalati dalla famiglia;
- operatori/operatorici dell'Ente Locale, soprattutto se è attivo un Progetto Individuale;
- componenti del GIT.

Prima di nominare i soggetti esterni, il Dirigente scolastico acquisisce la loro disponibilità ad accettare l'incarico e l'impegno a rispettare la riservatezza necessaria.

La famiglia è tenuta a presentare gli specialisti privati e ad autorizzarli a partecipare agli incontri, nonché a mantenere riservati i dati sensibili, nel rispetto delle norme sulla privacy.

Uno specialista privato può essere individuato quale partecipante del GLO solo se dichiara di non essere retribuito dalla famiglia.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

[...]

Organizzazione degli incontri e verbalizzazione

La convocazione del GLO avviene tramite comunicazione diretta a coloro che hanno diritto a parteciparvi da parte del Dirigente scolastico.

Il verbale dell'incontro, firmato da chi lo presiede e da chi verbalizza, certifica la regolarità delle procedure e delle decisioni assunte. L'istituzione scolastica indica modalità adeguate a consentire in tempi rapidi l'approvazione da parte dei membri e l'eventuale rettifica dei verbali proposti.

Il lavoro del GLO deve promuovere il confronto tra soggetti diversi che operano per un obiettivo educativo comune. A tal fine, attraverso il confronto e la discussione, si dovrebbe convergere verso posizioni unitarie.

Sulle questioni inerenti la didattica e la valutazione degli alunni, la competenza è della componente docente del GLO.

Nel modello informatizzato sarà possibile allegare il verbale ed altra documentazione ritenuta necessaria.

Tutti i membri del GLO ricevono la documentazione utilizzata nell'incontro e hanno accesso al PEI discusso e approvato, nonché ai verbali.

La firma di tutti i membri del GLO è prevista sul PEI redatto in via definitiva entro il mese di ottobre e, alla fine dell'anno scolastico, nell'incontro di verifica.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Sezione 1

Quadro informativo

NORMATIVA di RIFERIMENTO

DLgs 66/2017

Articolo 1, comma 2

2. Il presente decreto promuove la partecipazione della famiglia, nonché delle associazioni di riferimento, quali interlocutori dei processi di inclusione scolastica e sociale.

Decreto **interministeriale**, Articolo 7 - Quadro informativo

Questa sezione – a cura dei genitori o di chi esercita la responsabilità genitoriale – è destinata a fornire indicazioni sulla situazione familiare e una descrizione del bambino o della bambina, dell'alunno o dell'alunna, dello studente o della studentessa titolari del PEI.

Per la scuola secondaria di II grado è prevista la possibilità di riportare elementi desunti dalla descrizione di sé fornita dallo studente o dalla studentessa, attraverso interviste o colloqui.

L'istituzione scolastica, sentiti i membri del GLO, può eventualmente sostenere genitori, studenti e studentesse in questo compito, secondo le loro esigenze, **anche predisponendo domande guida o questionari ad hoc.**



Il Ministro dell'Istruzione
di concerto con
il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Sezione 4

Osservazioni sul bambino/a, sull'alunno/a, sullo studente e sulla studentessa per progettare gli interventi di sostegno didattico

Normativa di riferimento:

DLgs 66/2017, art. 7 Comma 2

Il PEI [...]

c) individua obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità per realizzare un ambiente di apprendimento nelle dimensioni della relazione, della socializzazione, della comunicazione, dell'interazione, dell'orientamento e delle autonomie, anche sulla base degli interventi di corresponsabilità educativa intrapresi dall'intera comunità scolastica per il soddisfacimento dei bisogni educativi individuati;

Decreto interministeriale, art. 8 - Attività di osservazione sistematica e progettazione degli interventi di sostegno didattico

L'osservazione dell'alunno è il punto di partenza dal quale organizzare gli interventi educativo-didattici.

[...]

Nell'incontro dedicato alla Verifica intermedia, potranno essere aggiornate le risultanze relative alle osservazioni svolte ai fini della progettazione educativa e didattica.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Sezione 5

Interventi sull'alunno/a: obiettivi educativi e didattici

La Sezione precedente, redatta a seguito dell'attenta e sistematica osservazione del bambino o della bambina, a partire dalla Scuola dell'Infanzia (osservazione che deve continuare, in linea con lo sviluppo evolutivo e con i necessari cambiamenti che accompagnano la persona, per tutto il ciclo di studi, rinnovandosi ad ogni nuovo anno), mira a mettere in evidenza i punti di forza sui quali muovere l'azione educativo-didattica, **non omettendo, se utile, la descrizione di punti di debolezza.**

L'Osservazione deve sempre essere unitaria e globale. Soltanto dopo si potrà omettere la compilazione di una dimensione, se non rilevante.

Su tali basi, si elaborano gli interventi educativi e didattici, in vista della realizzazione di specifici obiettivi. Si tratta di interventi trasversali, che agiscono sulle dimensioni fondamentali – quali sono state descritte nel capitolo precedente – per lo sviluppo potenziale delle capacità, facoltà, abilità.

In tale linea di intervento, andranno individuati gli obiettivi specifici, in relazione a precisi esiti attesi. ~~e, per ciascuno di essi, andranno descritte le modalità e i criteri di verifica per il loro raggiungimento.~~

Più precisamente, andranno indicati:

- OBIETTIVI, specificando anche gli esiti attesi;
- INTERVENTI **EDUCATIVI**, DIDATTICI E METODOLOGICI, **indicando attività**, strategie e strumenti finalizzati al raggiungimento degli obiettivi.

~~– VERIFICA (metodi, criteri e strumenti utilizzati per verificare se gli obiettivi sono stati raggiunti).~~

Per la Scuola dell'Infanzia occorre tener conto che i campi di esperienza si sviluppano ed intrecciano in percorsi *educativi* e non in percorsi *didattici* che invece caratterizzano le discipline degli altri gradi di scuola.

A tal riguardo, è utile richiamare quanto riportato nel documento “Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari” in cui si legge proprio che *«nella scuola dell'infanzia la centralità di ogni soggetto nel processo di crescita è favorita dal particolare contesto educativo... non si tratta di organizzare e “insegnare” precocemente contenuti di conoscenza o linguaggi/abilità, perché i campi di esperienza vanno piuttosto visti come contesti culturali e pratici che “amplificano” l'esperienza dei bambini grazie al loro incontro con immagini, parole, sottolineature e “rilanci” promossi dall'intervento dell'insegnante».*

In tale ottica, la predisposizione in parallelo di *Obiettivi* ed *Esiti* si rivela funzionale, in quanto consente di constatare la linearità e coerenza di quanto ci si pone e del “risultato” valutabile.

Andrà quindi operata una verifica intermedia relativa a questa Sezione, riportando eventuali modifiche degli interventi educativi e didattici conseguenti ai momenti di osservazione sistematica.

In conclusione, andrà svolta una verifica finale dei risultati conseguiti, accompagnata dalla valutazione sull'efficacia di interventi, strategie e strumenti adottati.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Sezione 6

Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori

Normativa di riferimento:

DLgs 66/2017 art. 7 Comma 2

Il PEI [...]

b) tiene conto dell'accertamento della condizione di disabilità in età evolutiva ai fini dell'inclusione scolastica, di cui all'articolo 12, comma 5, della Legge 5 febbraio 1992, n. 104, e del Profilo di funzionamento, avendo particolare riguardo all'indicazione dei facilitatori e delle barriere, secondo la prospettiva bio-psico-sociale alla base della classificazione ICF dell'OMS;

c) individua obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità per realizzare un ambiente di apprendimento nelle dimensioni della relazione, della socializzazione, della comunicazione, dell'interazione, dell'orientamento e delle autonomie, anche sulla base degli interventi di corresponsabilità educativa intrapresi dall'intera comunità scolastica per il soddisfacimento dei bisogni educativi individuati;

Decreto interministeriale, art. 9 - Ambiente di apprendimento inclusivo

Questa sezione del PEI è dedicata alla riflessione sul contesto, dal punto di vista **fisico, organizzativo o relazionale**, operando altresì l'eventuale distinzione tra contesto scolastico-educativo e contesto personale-familiare.

Dal Profilo di Funzionamento è possibile evincere quali sono i fattori contestuali che condizionano il funzionamento. Tuttavia, pur in assenza del Profilo di Funzionamento, è possibile effettuare osservazioni sul contesto, tenendo anche conto della prospettiva bio-psico-sociale, al fine di identificare barriere e facilitatori da considerare per mettere in atto interventi efficaci.

[...]

Per questa sezione è previsto un unico campo aperto, non strutturato, che le scuole possono compilare con estrema flessibilità, tenendo conto di esigenze, conoscenze ed esperienze maturate rispetto alla prospettiva bio-psico-sociale alla base della classificazione ICF dell'OMS, anche nel caso in cui il Profilo di Funzionamento non fosse disponibile. **Le scuole – sulla base della loro esperienza e delle sperimentazioni condotte – potranno eventualmente implementare tale campo inserendo codici o griglie.**

Le indicazioni che seguono sono divise in due paragrafi distinti:

- “Fattori ambientali e ICF”** analizza le indicazioni di contesto che possono emergere dal Profilo di Funzionamento fornendo suggerimenti per un eventuale adattamento in ambito scolastico.
- “Barriere e facilitatori in un ambiente di apprendimento inclusivo”** fornisce indicazioni per individuare i fattori che possono aiutare o ostacolare la



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

realizzazione di un ambiente di apprendimento inclusivo, applicabili anche in assenza del Profilo di Funzionamento.

Sezione 7

Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo

Normativa di riferimento:

DLgs 66/2017, art. 7 Comma 2

Il PEI [..]

b) tiene conto dell'accertamento della condizione di disabilità in età evolutiva ai fini dell'inclusione scolastica, di cui all'articolo 12, comma 5, della Legge 5 febbraio 1992, n. 104, e del Profilo di funzionamento, avendo particolare riguardo all'indicazione dei facilitatori e delle barriere, secondo la prospettiva bio-psico-sociale alla base della classificazione ICF dell'OMS;

c) individua obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità per realizzare un ambiente di apprendimento nelle dimensioni della relazione, della socializzazione, della comunicazione, dell'interazione, dell'orientamento e delle autonomie, anche sulla base degli interventi di corresponsabilità educativa intrapresi dall'intera comunità scolastica per il soddisfacimento dei bisogni educativi individuati;

Decreto interministeriale, art. 9 - Ambiente di apprendimento inclusivo

Dopo aver analizzato il contesto nella sezione precedente, qui si definiscono gli interventi che si intendono attivare per realizzare un efficace ambiente di apprendimento inclusivo.

Anche per questa sezione, il modello da compilare prevede un unico campo aperto, non strutturato, da redigere con flessibilità, completato solo dallo spazio per eventuali revisioni e da quello per la verifica conclusiva degli esiti.

Partendo dalle osservazioni espresse nella Sezione n. 6, si tratta innanzitutto di definire quali iniziative si intendono attivare per rimuovere le barriere individuate, o almeno ridurne gli effetti negativi attraverso strategie organizzative o supporti compensativi, ma anche di riflettere su come valorizzare i facilitatori offerti dal contesto per trarre il massimo vantaggio operativo per il successo del progetto di inclusione.

In altre parole, tenendo conto di quanto definito nelle Sezioni 5 e 6, occorrerà descrivere gli interventi previsti sul contesto e sull'ambiente di apprendimento finalizzati a introdurre/potenziare i facilitatori individuali e universali, eliminare/ridurre le barriere per raggiungere gli obiettivi prefissati. Ciò al fine di realizzare un ambiente di apprendimento nelle dimensioni della relazione, della socializzazione, della comunicazione, dell'interazione, dell'orientamento e delle autonomie, anche sulla base degli interventi di corresponsabilità educativa intrapresi dall'intera comunità scolastica.

Si è insistito nella sezione precedente su come sia importante individuare i fattori ambientali non solo in base alla loro incidenza sul contesto, in questo caso prevalentemente scolastico, ma anche rispetto



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Sezione 8

Interventi sul percorso curricolare

Normativa di riferimento:

DLgs 66/2017, art. 7 Comma 2

Il PEI [...]

d) esplicita le modalità di sostegno didattico, [...], le modalità di verifica, i criteri di valutazione, gli interventi di inclusione svolti dal personale docente nell'ambito della classe e in progetti specifici, la valutazione in relazione alla programmazione individualizzata, [...];

Valutazione – Principi generali

DLgs 62/2017, art.1 Comma 1

1. La valutazione ha per oggetto il processo formativo e i risultati di apprendimento delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti delle istituzioni scolastiche del sistema nazionale di istruzione e formazione, ha finalità formativa ed educativa e concorre al miglioramento degli apprendimenti e al successo formativo degli stessi, documenta lo sviluppo dell'identità personale e promuove la autovalutazione di ciascuno in relazione alle acquisizioni di conoscenze, abilità e competenze.

Valutazione Scuola Primaria e Secondaria di primo grado

DLgs 62/2017, art. 11 Comma 1

La valutazione delle alunne e degli alunni con disabilità certificata frequentanti il primo ciclo di istruzione è riferita al comportamento, alle discipline e alle attività svolte sulla base dei documenti previsti dall'articolo 12, comma 5, della legge 5 febbraio 1992 n. 104; trovano applicazione le disposizioni di cui agli articoli da 1 a 10.

Decreto interministeriale, art. 10 - Curricolo dell'alunno

La Sezione 8 racchiude gli interventi previsti per impostare una programmazione didattica personalizzata che andrà a ridefinire il curricolo elaborato all'interno dell'istituzione scolastica, in base alle esigenze educative e didattiche dell'alunno/a. Sarà necessario considerare tutte le diverse componenti del processo: contenuti, metodi, attori, tempi, luoghi, modalità e criteri di verifica e valutazione.

Questa sezione risente del diverso ordinamento normativo dei vari gradi di scuola:

- nel modello destinato alla Scuola dell'Infanzia è prevista la descrizione degli interventi di personalizzazione applicati nei diversi campi di esperienza (campo 8.1);
- per la Scuola Primaria la progettazione è articolata per discipline ~~o per aree disciplinari o altri raggruppamenti, se ritenuti più funzionali~~, e prevede una valutazione espressa attraverso giudizi descrittivi;
- per la Scuola Secondaria di primo grado la progettazione è articolata per discipline, ~~o per aree disciplinari o altri raggruppamenti se ritenuti più funzionali~~, e prevede anche l'indicazione delle modalità di valutazione rispetto alle discipline e rispetto al comportamento;



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

- per la Scuola Secondaria di secondo grado, oltre alla progettazione per discipline/insegnamenti e all'indicazione delle modalità di valutazione, si prevedono necessarie considerazioni in merito alla validità del titolo di studio e, limitatamente agli ultimi tre anni di corso, la progettazione dei PCTO - Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento.

A partire dalla Scuola primaria, nel campo 8.2, relativo alla progettazione disciplinare, si chiede di definire le personalizzazioni necessarie anche rispetto alle *modalità di verifica* adottate nella classe e utilizzate per tutte le discipline.

Tenuto conto degli obiettivi didattici e dei criteri di valutazione stabiliti per ogni disciplina, anche nel caso in cui fossero gli stessi stabiliti per la classe, le personalizzazioni da mettere in atto per la somministrazione e lo svolgimento delle prove di verifica sono indicate con chiarezza al fine di assicurarsi che la verifica avvenga secondo modalità efficaci ed eque. È importante garantire l'accessibilità e la fruibilità delle verifiche, specie se prevedono attività legate alla letto-scrittura, aspetto che rientra nella progettazione del contesto inclusivo.

A titolo esemplificativo, si riportano alcune forme di personalizzazione che possono essere considerate:

- la possibilità di assegnare tempi più lunghi tutte le volte che è richiesto dalle condizioni funzionali o di contesto;
- la riduzione per numero o dimensioni delle verifiche proposte se non è possibile assegnare tempi aggiuntivi;
- l'adattamento della tipologia di prova: colloquio orale anziché prova scritta, a domande chiuse anziché aperte, verifiche strutturate (domande a risposta multipla, vero/falso, testo a completamento etc.) o semistrutturate etc.;
- il ricorso a interventi di assistenza o supporto di vario tipo, più o meno determinanti nell'esito della prestazione, secondo i casi;
- l'uso di strumenti compensativi, nel senso più ampio del termine e comprendendo quindi tutto quello che può servire per ridurre le difficoltà esecutive di vario tipo connesse alla disabilità, comprese quelle di memorizzazione, organizzazione ed espressione dei contenuti e delle competenze da verificare;
- sistemi di compensazione tra modalità diverse di verifica, in particolare tra scritto e orale, tra una prova strutturata e non strutturata etc., assicurandosi che un'eventuale difficoltà di svolgimento non scaturisca dalla mancata comprensione delle consegne e/o da difficoltà nell'applicazione di procedure.

La Sezione 8 si conclude con i campi **Revisione**, **a seguito di Verifica intermedia**, che permette di segnalare eventuali modifiche in base a un monitoraggio in itinere, e **Verifica conclusiva degli esiti** per tutti gli ordini di scuola.

Come in tutte le sezioni del PEI, quando si parla di verifica conclusiva degli esiti, la valutazione è riferita prioritariamente all'*efficacia degli interventi*, non solo al *raggiungimento degli obiettivi*



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

SCUOLA dell'INFANZIA

[...]

SCUOLA PRIMARIA

8.1 Interventi educativi, strategie, strumenti ~~nelle diverse aree disciplinari~~

Nel riquadro 8.1 sono descritti gli interventi attivati per tutte le discipline, le strategie e gli strumenti necessari insieme a una sintetica definizione delle eventuali modalità di verifica personalizzate.

In questa sezione è opportuno riportare gli interventi di personalizzazione previsti a supporto degli apprendimenti didattici, che è bene tenere distinti rispetto a quanto indicato nella dimensione “D - NEUROPSICOLOGICA, COGNITIVA E DELL'APPRENDIMENTO” della Sezione 4 del PEI, nella quale si punta l'attenzione - se ritenuto necessario in base al Profilo di Funzionamento - su competenze trasversali e strumentali di tipo metacognitivo, riferite a capacità e metodo di studio.

Le modalità di verifica possono essere esplicitate in modo più dettagliato, in relazione alla progettazione disciplinare.

È necessario esplicitare in che modo viene utilizzata la risorsa del sostegno di classe e quali azioni sono previste da parte del team docenti in assenza di tale risorsa, coerentemente con quanto riportato nella Sezione 9 - *Organizzazione generale del progetto di inclusione e utilizzo delle risorse*.

~~8.3~~ 8.2 Progettazione disciplinare

Per ogni ~~area disciplinare~~/disciplina ~~o area disciplinare (o altro raggruppamento ritenuto funzionale ai fini della progettazione)~~ è possibile indicare se siano previsti o meno interventi di personalizzazione rispetto alla progettazione didattica della classe e/o ai criteri di valutazione, scegliendo una delle due voci:

- ☐ A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione

☐ B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze), **alle strategie e metodologie didattiche, alle modalità di verifica** e ai criteri di valutazione:

.....

.....

Nell'indicare gli obiettivi per ciascuna disciplina, dovrebbero essere chiariti i collegamenti tra gli obiettivi educativi, definiti nella Sezione 5 in rapporto alle dimensioni del Profilo di Funzionamento, e gli obiettivi disciplinari sui quali poi la scuola esprime una valutazione formale, attraverso un giudizio ~~sintetico~~ **descrittivo**.

È necessario definire con chiarezza gli obiettivi di apprendimento su cui si dovrà basare la valutazione prevista. Il GLO ha facoltà di decidere se ~~nella voce B~~ sia opportuno indicare la personalizzazione di tutti gli obiettivi previsti per la classe o sceglierne solo alcuni, indicare macro contenuti o effettuare rimandi alla progettazione di ogni insegnante oppure se sia preferibile indicare le basi della personalizzazione disciplinare utili ai fini di una valutazione accurata degli apprendimenti.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

A tale proposito, ~~il campo può essere compilato liberamente oppure, se si preferisce, si può scegliere tra una di~~ **si possono considerare** queste due modalità:

B1 - se le differenze rispetto alla progettazione della classe non sono rilevanti, può essere conveniente esplicitare solo le personalizzazioni apportate: riduzioni dei contenuti, semplificazioni o facilitazioni, eventuali obiettivi ridotti.

Questa opzione può essere introdotta dall'espressione: «*Segue la progettazione didattica della classe tranne questi adattamenti:*»

Modificando la progettazione, cambiano quasi di sicuro anche i risultati attesi, per cui la revisione dei criteri di valutazione rispetto alla classe diventa di solito indispensabile.

B2 - se la progettazione personalizzata è molto diversa da quella della classe, si definiscono gli obiettivi disciplinari previsti, specificando i risultati attesi e i relativi criteri di valutazione.

Nel modello di PEI per la Scuola Primaria si troverà un unico campo ove viene richiesto di indicare se, rispetto alla progettazione didattica della classe, sono applicate personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze), alle strategie e metodologie didattiche, alle modalità di verifica e ai criteri di valutazione e, conseguentemente, di indicarli sinteticamente. Resta inteso che, nel caso in cui l'alunno segua la progettazione didattica della classe e si applichino gli stessi criteri di valutazione, il campo non va compilato.

8.5 8.4 Criteri di valutazione del comportamento ed eventuali obiettivi specifici

Per la valutazione del comportamento sono presenti due opzioni, in base all'esigenza o meno di personalizzazione. Nel caso di difficoltà nella regolazione del comportamento, sarà opportuno prevedere non soltanto criteri di valutazione personalizzati, ma anche una progettazione coerente con gli obiettivi educativi indicati nella Sezione 4, con particolare riguardo alla dimensione dell'interazione, unitamente a specifiche strategie di intervento, che saranno esplicitate anche nella Sezione 9.

- ☐ A - Il comportamento è valutato in base agli stessi criteri adottati per la classe
- ☐ B - Il comportamento è valutato in base ai seguenti criteri personalizzati e al raggiungimento dei seguenti obiettivi:

.....
.....

Revisione a seguito di Verifica intermedia

In questa sezione è possibile riportare eventuali modifiche, a seguito di una verifica intermedia del PEI.

Verifica conclusiva degli esiti

Questa sezione consente di verificare i risultati educativi e didattici conseguiti e, in particolare, l'efficacia degli interventi, delle strategie e degli strumenti utilizzati per consentire la partecipazione e per rendere l'ambiente di apprendimento inclusivo.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

SCUOLA SECONDARIA di PRIMO GRADO

8.1 Modalità di sostegno didattico e ulteriori interventi di inclusione

In questa sezione, di carattere generale, è prevista l'indicazione degli interventi attivati per tutte le discipline, nonché le strategie e gli strumenti necessari a supporto degli apprendimenti, operando un'opportuna distinzione sia rispetto agli interventi educativi definiti nella Sezione 4.5 del PEI, in base alle dimensioni previste nel Profilo di Funzionamento, sia rispetto agli interventi sul contesto descritti nella Sezione 7.

È necessario esplicitare, altresì, in che modo viene utilizzata la risorsa del sostegno di classe e quali azioni sono previste da parte del consiglio di classe in assenza di tale risorsa, coerentemente con quanto riportato nella Sezione 9-*Organizzazione generale del progetto di inclusione e utilizzo delle risorse*, **anche con riferimento ad interventi di orientamento scolastico.**

8.2 Modalità di verifica

In questo campo si chiede di definire le personalizzazioni necessarie rispetto alle modalità di verifica adottate nella classe e utilizzate per tutte le discipline. Tenuto conto degli obiettivi didattici e dei criteri di valutazione stabiliti per ogni disciplina (cf. 8.3), anche nel caso in cui fossero gli stessi stabiliti per la classe, le personalizzazioni da mettere in atto per la somministrazione e lo svolgimento delle prove di verifica sono indicate con chiarezza al fine di assicurarsi che la verifica avvenga secondo modalità efficaci ed eque. È importante garantire l'accessibilità e la fruibilità delle verifiche, specie se prevedono attività legate alla letto-scrittura, aspetto che rientra nella progettazione del contesto inclusivo. A titolo esemplificativo, si riportano alcune forme di personalizzazione che possono essere considerate:

— la possibilità di assegnare tempi più lunghi tutte le volte che è richiesto dalle condizioni funzionali o di contesto;

— la riduzione per numero o dimensioni delle verifiche proposte se non è possibile assegnare tempi aggiuntivi;

— l'adattamento della tipologia di prova: colloquio orale anziché prova scritta, a domande chiuse anziché aperte, verifiche strutturate (domande a risposta multipla, vero/falso, testo a completamento etc.) o semistrutturate etc.;

— il ricorso a interventi di assistenza o supporto di vario tipo, più o meno determinanti nell'esito della prestazione, secondo i casi;

— l'uso di strumenti compensativi, nel senso più ampio del termine e comprendendo quindi tutto quello che può servire per ridurre le difficoltà esecutive di vario tipo connesse alla disabilità, comprese quelle di memorizzazione, organizzazione ed espressione dei contenuti e delle competenze da verificare;

— sistemi di compensazione tra modalità diverse di verifica, in particolare tra scritto e orale, tra una prova strutturata e non strutturata etc., assicurandosi che un'eventuale difficoltà di



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

~~svolgimento non scaturisca dalla mancata comprensione delle consegne e/o da difficoltà nell'applicazione di procedure.~~

8.3 **8.2** Progettazione disciplinare

In questa sezione, per ogni disciplina sono indicati obiettivi previsti e criteri di valutazione, scegliendo una delle seguenti voci:

- ☐ A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione
- ☐ B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze), **alle strategie e alle metodologie didattiche, alle modalità di verifica** e ai criteri di valutazione:

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

Nell'indicare gli obiettivi per ciascuna disciplina dovrebbero essere chiariti anche i collegamenti tra gli obiettivi educativi, definiti nella Sezione 5 in rapporto alle dimensioni del Profilo di Funzionamento, e gli obiettivi disciplinari sui quali poi il consiglio di classe esprime una valutazione formale attraverso un voto in decimi.

Se si sceglie l'opzione A, non c'è da aggiungere altro. Tuttavia, è importante ricordare che seguire la progettazione della classe e applicare gli stessi criteri di valutazione non significa annullare ogni forma di personalizzazione. Pertanto, le modalità di verifica saranno personalizzate secondo quanto indicato **in 8.2, nella premessa di questa Sezione.**

Con l'opzione B si indicano possibilità di personalizzazione molto varie, che devono essere indicate in modo chiaro, specificando anche i criteri di valutazione (ossia le prestazioni attese per i vari livelli) perché su questi si basa la valutazione.

Il GLO ha facoltà di decidere se nella voce B sia opportuno indicare un adattamento di tutti gli obiettivi previsti dalla classe oppure sceglierne solo alcuni, specificare i macrocontenuti o effettuare rimandi alla progettazione di ogni insegnante oppure se sia preferibile indicare le basi della personalizzazione disciplinare, utili ai fini di una valutazione adeguata degli apprendimenti. A tale proposito, il campo può essere compilato liberamente oppure, se si preferisce, si può scegliere tra una di queste due modalità:

B1 – se le differenze rispetto alla progettazione della classe non sono rilevanti, può essere conveniente esplicitare solo le personalizzazioni apportate: riduzioni dei contenuti, semplificazioni o facilitazioni, eventuali obiettivi ridotti.

Questa opzione può essere introdotta dall'espressione: «*Segue la progettazione didattica della classe tranne questi adattamenti:*»

Modificando la progettazione, cambiano conseguentemente anche i risultati attesi per cui la revisione dei criteri di valutazione rispetto alla classe diventa necessaria.

B2 - se la progettazione personalizzata è molto diversa da quella della classe, occorre definire gli obiettivi disciplinari previsti, specificando i risultati attesi e i relativi criteri di valutazione.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

8.5 **8.4** Criteri di valutazione del comportamento ed eventuali obiettivi specifici

[...]

Revisione **a seguito di Verifica intermedia**

In questa sezione è possibile riportare eventuali modifiche, a seguito di una verifica intermedia del PEI.

Verifica conclusiva degli esiti

Questa sezione consente di verificare i risultati educativi e didattici conseguiti e, in particolare, l'efficacia degli interventi, delle strategie e degli strumenti utilizzati per consentire la partecipazione e per rendere l'ambiente di apprendimento inclusivo.

SCUOLA SECONDARIA di SECONDO GRADO

8.1 Modalità di sostegno didattico e ulteriori interventi di inclusione

In questa sezione, di carattere generale, è prevista l'indicazione degli interventi attivati per tutte le discipline, nonché le strategie e gli strumenti necessari a supporto degli apprendimenti, operando un'opportuna distinzione sia rispetto agli interventi educativi definiti nella Sezione 5, in base alle dimensioni previste nel Profilo di Funzionamento, sia rispetto agli interventi sul contesto descritti nella Sezione 7.

È necessario esplicitare, altresì, in che modo viene utilizzata la risorsa del sostegno di classe e quali azioni sono previste da parte del consiglio di classe in assenza di tale risorsa, coerentemente con quanto riportato nella Sezione 9-*Organizzazione generale del progetto di inclusione e utilizzo delle risorse*.

8.2 Modalità di verifica

In questo campo, si chiede di definire le personalizzazioni necessarie rispetto alle modalità di verifica adottate nella classe e utilizzate per tutte le discipline. Tenuto conto degli obiettivi didattici e dei criteri di valutazione a essi connessi per ogni disciplina (cf. 8.3), è necessario considerare due possibilità nella progettazione:

— obiettivi didattici nettamente diversi da quelli disciplinari della classe, per cui le modalità di verifica usate abitualmente risultano di difficile applicazione. In tal caso gli obiettivi disciplinari sono probabilmente strettamente connessi a quelli educativi definiti nelle dimensioni della Sezione 5 dove è previsto, per ciascuno, un campo dedicato alla VERIFICA, ossia “metodi, criteri e strumenti utilizzati per verificare se gli obiettivi sono stati raggiunti” Pertanto si può richiamare la Sezione 5.

— obiettivi didattici analoghi o sostanzialmente riconducibili a quelli della classe ma che devono essere valutati considerando le difficoltà aggiuntive derivanti dalla disabilità, soprattutto rispetto ai processi di esposizione o produzione. In questo secondo caso, che difficilmente viene adeguatamente affrontato nella Sezione 5, la valutazione degli apprendimenti risulta particolarmente rilevante nella Scuola Secondaria di secondo grado per le ricadute che può avere nella validità del percorso scolastico ai fini del conseguimento del diploma. A tale scopo



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

~~occorre chiarire in modo dettagliato anche le modalità di verifica, oltre che obiettivi e criteri di valutazione propri delle singole discipline.~~

~~Le modalità di verifica devono fondarsi su un criterio di equità, affinché la valutazione globale degli apprendimenti disciplinari non sia compromessa da eventuali barriere legate a metodi e strumenti inadeguati.~~

~~Anche rispetto all'attribuzione di voti numerici è necessario che gli interventi personalizzati non risultino un elemento penalizzante o discriminante se l'esito atteso è stato raggiunto o se la prova risulta equipollente a quella della classe.~~

~~Le personalizzazioni da mettere in atto per la somministrazione e lo svolgimento delle prove di verifica, dovrebbero garantire, in primo luogo, l'accessibilità e la fruibilità — specie se prevedono attività legate alla letto-scrittura, aspetto che rientra nella progettazione del contesto inclusivo — e dovrebbero ricomprendere modalità piuttosto comuni quali:~~

~~— la possibilità di assegnare tempi più lunghi tutte le volte che è richiesto dalle condizioni funzionali o di contesto;~~

~~— la riduzione per numero o dimensioni delle verifiche proposte, se non è possibile assegnare tempi aggiuntivi;~~

~~— l'adattamento della tipologia di prova: colloquio orale anziché prova scritta, a domande chiuse anziché aperte, verifiche strutturate (domande a risposta multipla, vero/falso, testo a completamento etc.) o semistrutturate etc.;~~

~~— il ricorso a interventi di assistenza o supporto di vario tipo, più o meno determinanti nell'esito della prestazione, secondo i casi;~~

~~— l'uso di strumenti compensativi, nel senso più ampio del termine e comprendendo quindi tutto quello che può servire per ridurre le difficoltà esecutive di vario tipo connesse alla disabilità, comprese quelle di memorizzazione, organizzazione ed espressione dei contenuti e delle competenze da verificare;~~

~~— sistemi di compensazione tra modalità diverse di verifica, in particolare tra scritto e orale, tra una prova strutturata e non strutturata etc., assicurandosi che un'eventuale difficoltà di svolgimento non scaturisca dalla mancata comprensione delle consegne e/o da difficoltà nell'applicazione di procedure.~~

8.2 Progettazione disciplinare

In questa sezione, per ogni disciplina o insegnamento, sono definiti obiettivi previsti, **modalità di verifica** e criteri di valutazione, definendo in modo chiaro anche le informazioni necessarie per stabilire la validità del percorso scolastico.

Esplicitando gli obiettivi per ciascuna disciplina dovrebbero essere chiariti anche i collegamenti tra gli obiettivi educativi, definiti nella Sezione 5 del PEI in rapporto alle dimensioni del Profilo di Funzionamento, e gli obiettivi disciplinari sui quali poi la scuola esprime una valutazione formale, attraverso un voto in decimi.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Con riguardo alle modalità di verifica – oltre quanto già precisato in premessa di questa Sezione – occorrerà tener presenti ulteriori personalizzazioni che possono essere adottate nella classe e utilizzate per tutte le discipline. Tenuto conto degli obiettivi didattici e dei criteri di valutazione a essi connessi per ogni disciplina, è necessario considerare due possibilità nella progettazione:

- obiettivi didattici nettamente diversi da quelli disciplinari della classe, per cui le modalità di verifica usate abitualmente risultano di difficile applicazione. In tal caso gli obiettivi disciplinari sono probabilmente strettamente connessi a quelli educativi definiti nelle dimensioni della Sezione 5 dove è previsto, per ciascuno, un campo dedicato alla VERIFICA, ossia “*metodi, criteri e strumenti utilizzati per verificare se gli obiettivi sono stati raggiunti*” Pertanto si può richiamare la Sezione 5.
- obiettivi didattici analoghi o sostanzialmente riconducibili a quelli della classe ma che devono essere valutati considerando le difficoltà aggiuntive derivanti dalla disabilità, soprattutto rispetto ai processi di esposizione o produzione. In questo secondo caso, che difficilmente viene adeguatamente affrontato nella Sezione 5, la valutazione degli apprendimenti risulta particolarmente rilevante nella Scuola Secondaria di secondo grado per le ricadute che può avere nella validità del percorso scolastico ai fini del conseguimento del diploma. A tale scopo occorre chiarire in modo dettagliato anche le modalità di verifica, oltre che obiettivi e criteri di valutazione propri delle singole discipline.

Le modalità di verifica devono fondarsi su un criterio di equità, affinché la valutazione globale degli apprendimenti disciplinari non sia compromessa da eventuali barriere legate a metodi e strumenti inadeguati.

Anche rispetto all'attribuzione di voti numerici è necessario che gli interventi personalizzati non risultino un elemento penalizzante o discriminante se l'esito atteso è stato raggiunto o se la prova risulta equipollente a quella della classe.

※

Nel secondo ciclo di istruzione, tuttavia, si pone la questione della validità del titolo di studio, rispetto alla quale è indispensabile fornire informazioni esplicite ed eque sulle procedure da seguire e sui diritti da tutelare, utilizzando un linguaggio il più possibile univoco.

Per conseguire il diploma lo studente deve seguire un percorso di studi che, anche se personalizzato, sia sostanzialmente riconducibile a quello previsto per l'indirizzo di studi frequentato e sostenere, in tutte le discipline, prove di verifica ritenute equipollenti, ossia ritenute dello stesso valore di quelle somministrate alla classe.

Una progettazione didattica che attua una rilevante riduzione degli obiettivi di apprendimento previsti per uno specifico indirizzo di studi, in termini di conoscenze, abilità e competenze, viene chiamata *differenziata* e alla fine del percorso scolastico porta al rilascio di un attestato dei crediti formativi, non del diploma. La valutazione degli apprendimenti è riferita alla progettazione personalizzata definita nel PEI e può prevedere pertanto anche verifiche non equipollenti.

Le decisioni che riguardano la corrispondenza dei percorsi disciplinari e l'equipollenza - ossia la validità delle prove di verifica - sono di competenza del Consiglio di classe non del GLO nel suo insieme; nel PEI si definiscono gli obiettivi da raggiungere per ciascuna disciplina e in base ad essi il



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Consiglio di classe dichiara, attraverso un voto e secondo i criteri definiti, se sono stati raggiunti. Il Consiglio di classe ha altresì il compito di definire se quegli obiettivi consentano o meno di caratterizzare il percorso personalizzato seguito come valido per il conseguimento del titolo.

Considerando che tutti i membri del Consiglio di classe sono anche membri del GLO, in molti casi le decisioni assunte al momento della definizione del PEI possono essere ritenute approvate da entrambi gli organismi, semplificando le procedure. Tuttavia, occorre ricordare che questa decisione rientra nella valutazione degli apprendimenti e il Consiglio di Classe ha pertanto diritto ad affrontarla in modalità riservata, senza doverne discutere con gli altri partecipanti ai lavori del GLO.

In questo modello di PEI sono previsti due spazi distinti per indicare se il percorso è valido o no per il conseguimento del titolo: uno inserito nel dettaglio delle singole discipline, l'altro come momento di sintesi complessiva. In questo modo si mira a fornire indicazioni più precise in caso di prestazioni molto disomogenee nelle varie discipline che rendono necessario specificare i traguardi possibili in base alle potenzialità, evitando classificazioni esclusivamente globali che rischiano di portare a una riduzione generale delle aspettative di apprendimento, e talora anche ad atteggiamenti di deresponsabilizzazione.

In presenza di percorsi misti, differenziati in alcune discipline e sostanzialmente ordinari o personalizzati ma con verifiche equipollenti in altre, il percorso didattico complessivo è necessariamente differenziato, perché nel nostro impianto ordinamentale è sufficiente una singola “non conformità” in una disciplina per precludere il conseguimento del diploma.

Ma, soprattutto in questi casi, è importante far conoscere e valorizzare le opportunità che il nostro sistema offre per conseguire ugualmente il diploma qualora le difficoltà che impediscono di sostenere in modo valido alcune discipline venissero nel tempo superate, attraverso attività di recupero specifiche o, se ritenuto necessario, allungando il percorso scolastico con una ripetenza.

Il passaggio dalla programmazione differenziata a una valida per il conseguimento del titolo è infatti possibile se il Consiglio di classe decide, in base agli elementi di valutazione in suo possesso e con adeguata motivazione, che lo studente è in grado di apprendere anche le discipline seguite in precedenza in modo differenziato, sostenendo in un secondo momento prove equipollenti.

La prima applicazione della programmazione differenziata richiede una formale proposta del Consiglio di classe ai genitori, che successivamente deve essere concordata con loro: essi possono rifiutarla e in questo caso saranno somministrate in tutte le discipline delle prove equipollenti, ossia valide secondo l'ordinaria progettazione dell'indirizzo di studi frequentato, anche se andranno comunque garantite le attività di sostegno e continueranno ad essere applicate tutte le personalizzazioni ai metodi di valutazione indicati nel riquadro 8.2.

La scuola deve verificare che siano chiare ai genitori le conseguenze di ogni decisione presa in questo ambito, ossia che cosa comporta l'accettazione del percorso differenziato ma anche quali possono essere i rischi di insuccesso a cui lo studente può andare incontro se deve sostenere valutazioni equipollenti. Poiché i soggetti coinvolti in questa decisione (genitori e Consiglio di classe) partecipano ai lavori del GLO, ma sono autonomi e distinti rispetto ad esso nelle rispettive differenziazioni, si deciderà secondo i casi se inserire queste procedure all'interno del gruppo stesso, verbalizzando le decisioni assunte, o se sia più opportuno gestirle separatamente.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Negli anni successivi la continuazione del percorso differenziato viene considerata automatica, salvo diversa decisione del Consiglio di classe, anche derivante da motivata richiesta della famiglia.

Nel riquadro destinato a ciascuna disciplina si può selezionare una di queste tre opzioni:

☐ A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione

☐ B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi specifici di apprendimento (conoscenze, abilità, competenze) **alle strategie, alle metodologie didattiche, alle modalità di verifica** e ai criteri di valutazione

.....
.....
con verifiche identiche ☐ equipollenti ☐

☐ C - Segue un percorso didattico differenziato:

.....
.....
con verifiche ☐ non equipollenti

[indicare la o le attività alternative svolte in caso di differenziazione della didattica
.....
.....]

A - Se si sceglie l'opzione "A", non occorre aggiungere altro. Tuttavia occorre ricordare che seguire la progettazione della classe e applicare gli stessi criteri di valutazione non significa annullare ogni forma di personalizzazione. Pertanto, le modalità di verifica saranno personalizzate secondo quanto indicato nella Sezione 8.2.

B - Con l'opzione "B" si definisce un percorso che, pur personalizzato o adattato, conserva la sua validità ai fini del conseguimento del titolo di studio e prevede la possibilità di somministrare prove di verifica dichiarate equipollenti (in certi casi particolari, anche identiche), ossia dello stesso valore di quelle della classe pur se diverse rispetto ai contenuti, rendendo possibili semplificazioni che non compromettano la loro validità. Possono rientrare in questo ambito eventuali dispense da prestazioni ritenute non indispensabili, supporti che garantiscono in ogni caso l'autonomia di base, facilitazioni non determinanti... Valutando queste personalizzazioni si terrà conto anche della rilevanza che possono avere le varie discipline nello specifico indirizzo di studi. Modificando in questo modo la progettazione, anche se non in modo radicale, cambiano molto probabilmente anche i risultati attesi per cui diventa necessario adattare i criteri di valutazione definiti per la classe.

C - L'opzione "C" si seleziona quando gli obiettivi disciplinari previsti sono nettamente ridotti rispetto a quelli della classe, per cui non è proponibile una valutazione su prove equipollenti. In questo riquadro occorre definire quali sono questi obiettivi previsti, specificando i risultati attesi e i relativi criteri di valutazione.

Si ricorda che anche una sola disciplina definita in questo modo rende obbligatoriamente "differenziato" il percorso didattico complessivo.

~~Rientrano nell'opzione "C" le situazioni in cui non sussistono le condizioni neppure per una progettazione disciplinare ridotta e non è possibile, se non con forzature eccessive e inopportune, definire obiettivi didattici sui quali si possa poi esprimere una seria valutazione degli apprendimenti.~~



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

~~In questi casi si può decidere l'esonero totale dall'insegnamento di tale disciplina, per cui non sono previsti obiettivi disciplinari da raggiungere e, non essendoci di conseguenza valutazione, non si definiscono i relativi criteri. L'esonero è deciso dal Consiglio di classe, non solo dall'insegnante titolare della disciplina, e deve costituire una scelta eccezionale derivante da impedimenti oggettivi o incompatibilità, non da mere difficoltà di apprendimento.~~

~~In questi casi si specifica che per la disciplina in questione è stato deciso l'esonero e, di conseguenza, si indica quali attività alternative vengono svolte in quelle ore, nonché come vengono organizzate e valutate. Se rientrano tra gli interventi connessi alle dimensioni del Profilo di Funzionamento - Sezione 5 - le modalità di verifica, con relativi esiti attesi, dovrebbero essere già state definite, ed è sufficiente un rinvio.~~

☞ Nell'opzione "C" rientrano le situazioni in cui non sussistono le condizioni per una progettazione disciplinare ridotta e non è possibile definire obiettivi didattici equipollenti a quelli curricolari sui quali si possa poi esprimere una valutazione ordinaria degli apprendimenti. In questi casi si può decidere per un percorso differenziato nell'insegnamento di una o più discipline, per le quali, non essendoci valutazione specifica, si definiscono le modalità di verifica degli obiettivi raggiunti descritti nel PEI. Si ricorda che anche una sola disciplina definita in questo modo rende obbligatoriamente "differenziato" il percorso didattico complessivo.

Tale percorso differenziato è deciso dal Consiglio di classe, non solo dall'insegnante titolare della disciplina, e deve costituire una scelta eccezionale derivante da impedimenti oggettivi o incompatibilità, non da mere difficoltà di apprendimento.

In questi casi si specifica che per la/e disciplina/e in questione è stato deciso il percorso differenziato e, di conseguenza, si indicano quali particolari strategie didattiche, attività di rinforzo volte a coinvolgere il soggetto nella cultura della/e disciplina/e, attività integrative e/o laboratoriali da realizzare in situazione di reale inclusione, vengono svolte in quelle ore.

Se rientrano tra gli interventi connessi alle dimensioni del Profilo di Funzionamento - Sezione 5 - le modalità di verifica, con relativi esiti attesi, dovrebbero essere già state definite, ed è sufficiente un rinvio

Riquadro di riepilogo

Dopo aver redatto i campi relativi alla progettazione disciplinare, va completato questo riquadro di riepilogo che essenzialmente ha lo scopo di rafforzare, con una sintesi esplicita, la comunicazione sulla validità del percorso di studi di questo studente.

La Studentessa/lo Studente segue un percorso didattico di tipo:

- ☐ 1. A. ordinario
- ☐ 2. B. personalizzato (con prove equipollenti)
- ☐ 3. C. differenziato

Le opzioni 1 e 2 A e B portano entrambe al conseguimento del titolo di studio.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Possiamo considerare «**1 A** - ordinario» un percorso in cui per tutte o quasi le discipline è stata selezionata l'opzione A.

Il percorso può essere del secondo tipo, «**2 B** - personalizzato con prove equipollenti» se per tutte le discipline è stata selezionata l'opzione A o B.

Il percorso è «**3 C** - differenziato» se anche per una sola disciplina è stata selezionata l'opzione C.

Il percorso di studi dello studente con disabilità e la validità del titolo

Si ritiene utile fornire in questa sede un ulteriore approfondimento sui temi relativi al percorso didattico da seguire e al titolo di studio conseguibile, atteso che alcune norme tuttora richiamate, pur se non esplicitamente abrogate, sono state superate, ed è necessario un riferimento univoco al riguardo.

La locuzione “PEI differenziato”, presente nell'OM 90/2001, specie all'articolo 15, comma 6, trae origine dalla sentenza della Corte Costituzionale n.215/87 e dalla conseguente circolare ministeriale n. 262/88, richiamata nell'OM 90/2001 all'articolo 15 comma 4, che riconosce agli alunni con disabilità, anche in situazione di gravità, il diritto alla frequenza delle scuole superiori.

Tale sentenza è stata oggetto di un quesito al Consiglio di Stato rivolto dal MIUR. Il parere è stato reso in data 10 aprile 1991 (prot. n.348) e vi è chiaramente detto che la sentenza va applicata secondo il principio che «*gli alunni con disabilità anche grave hanno un “diritto allo studio” ma non anche “al titolo di studio”*».

Il parere del Consiglio di Stato ha impiegato dieci anni per poter trovare applicazione con l'Ordinanza ministeriale n. 90 del 2001, che ha consentito agli alunni con disabilità in situazione di gravità, i quali non potevano ottenere il ‘diploma di licenza media’, di ottenere un attestato quale «*titolo idoneo per l'iscrizione alle scuole superiori al solo fine di ottenere analogo attestato al termine degli esami conclusivi del secondo ciclo di studi*» (OM 90/2001, articolo 11, commi 11 e 12).

L'Ordinanza n. 90/01 ha applicato la sentenza della Corte Costituzionale e il parere del Consiglio di Stato con le norme contenute all'articolo 15.

Quanto alle prove equipollenti, di cui all'articolo 16, comma 3 della legge 104/92, esse sono state previste solo per gli alunni con PEI semplificato e la loro definizione si rinviene nel DPR 323 del 98.

È proprio nel DPR n. 323 del 1998, all'articolo 13, comma 2 (ora abrogato), che troviamo l'origine della norma che dispone il conseguimento di un attestato anziché del diploma, in presenza di un percorso didattico differenziato¹.

Il rilascio dell'attestato può avvenire solo al termine del primo ciclo di istruzione, per gli alunni con disabilità che non si presentino agli esami, come titolo idoneo per l'iscrizione alle scuole secondarie di secondo grado (DLgs 62/2017, art. 11, comma 8), ma con effetti ben limitati al rilascio di analogo attestato: esso quindi non può essere titolo idoneo come avente valore legale al pari del ‘diploma di

¹ 2. Qualora l'alunno in situazione di handicap abbia svolto un percorso didattico differenziato e non abbia conseguito il diploma attestante il superamento dell'esame, riceve un attestato recante gli elementi informativi di cui al comma 1.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

maturità' come espressamente detto nel parere del Consiglio di Stato citato e come non potrebbe comunque avvenire finché è vigente la normativa costituzionale sul valore legale dei titoli di studio.

*

Nel D.Lgs. 62/2017 si registra una generale differenza d'impianto tra primo e secondo ciclo, che si manifesta anche in relazione al linguaggio utilizzato, e con riferimento ai candidati con disabilità. Per il primo ciclo si parla di prove d'esame *«differenziate, coerenti con il percorso svolto, con valore equivalente ai fini del superamento dell'esame e del conseguimento del diploma»*; come è noto, infatti, nel primo ciclo non è necessaria la differenziazione tra prove equipollenti e prove non equipollenti, in quanto l'alunno con disabilità che sostiene l'esame consegue comunque il diploma.

Con riferimento al secondo ciclo, le disposizioni contenute nel DLgs 62/2017 riguardano il solo esame di Stato e non la valutazione intermedia, mentre il tema del PEI non è affrontato in maniera diretta, bensì trattato solo in relazione all'esame. L'articolo 20 - dedicato a studenti con disabilità e DSA - esordisce così al comma 1: *«Le studentesse e gli studenti con disabilità sono ammessi a sostenere l'esame di Stato conclusivo del secondo ciclo di istruzione secondo quanto disposto dal precedente articolo 13. Il consiglio di classe stabilisce la tipologia delle prove d'esame e se le stesse hanno valore equipollente all'interno del piano educativo individualizzato»*. Spetta dunque al Consiglio di classe stabilire la tipologia delle prove che il candidato sosterrà, e si dichiara la *possibilità* che esse abbiano "valore equipollente" all'interno del PEI. Appare evidente che, all'interno del PEI (ovviamente in relazione alla totalità delle scelte ivi effettuate), il Consiglio di classe possa prevedere sia prove equipollenti sia prove non equipollenti. Si configurano dunque tipologie diverse di PEI: la tipologia che prevede prove equipollenti (e nella quale dunque gli obiettivi sono conformi al PECUP, alle Indicazioni nazionali o alle Linee guida, seppure in forma semplificata e/o opportunamente essenzializzata) e quella che prevede prove non equipollenti (i cui obiettivi non sono riconducibili alle fonti sopra elencate).

Anche qui, come nel primo ciclo, il comma 2 prevede prove "differenziate": ma tali prove, oltre a essere differenziate, sono distinte nelle due tipologie sopra richiamate, equipollenti (che danno diritto al rilascio del diploma) e non equipollenti (che conducono al rilascio dell'attestato, di cui al comma 5). Le prove "differenziate" possono essere "una o più" (comma 2), il che lascia intendere che sia possibile, per un candidato con una disabilità lieve, affrontare una prova in forma non differenziata; come pure, per un candidato con disabilità grave, è possibile non sostenere affatto una prova, il che non inficia il diritto all'attestato, diritto che resta intatto anche nel caso in cui il candidato disabile non sostenga affatto l'esame (comma 5).

Il PEI deve, per quanto sopra, essere coerente con le diverse fattispecie contemplate nel decreto 62/2017 in relazione all'esame conclusivo del secondo ciclo: il tema della denominazione di queste differenti tipologie di PEI non è affrontato nel DLgs 62/2017. Le tipologie sono tre: una prima limitata a disabilità prettamente attinenti alla sfera fisica (tipologia più rara) e le altre due corrispondenti alle vecchie denominazioni di PEI "per obiettivi minimi" e di PEI "differenziato" (che sono le due tipologie più utilizzate nelle scuole). Tale schema ricomprende dunque tutti i percorsi didattici che possono essere disegnati per uno studente con disabilità.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

È del tutto evidente che si configuri, per gli studenti con disabilità grave, un “diritto allo studio” ma non un “diritto al titolo”. Il conseguimento del diploma conclusivo del secondo ciclo ha senso in relazione al valore legale dello stesso, nella prospettiva della prosecuzione degli studi o dell’inserimento nel mondo del lavoro; e *presuppone il conseguimento* (sia pur a diversi livelli in rapporto alle valutazioni conseguite) dei risultati di apprendimento dei PECUP e di competenze e risultati / obiettivi di apprendimento conformi a Indicazioni nazionali e Linee guida.

E qui si inserisce un'altra considerazione: nell'impianto ordinamentale, *è sufficiente una singola “non conformità” in una disciplina per precludere il conseguimento del diploma*. Prova ne sia la previsione del comma 13 dello stesso articolo 20, per cui è sufficiente che uno studente con DSA sia esonerato dall'insegnamento delle lingue straniere per considerare il suo percorso didattico differenziato e per determinare il conseguimento dell'attestato e non del diploma.

Dall'analisi complessiva delle disposizioni vigenti, sulla base di una interpretazione sistematica della normativa in argomento, si può tenere fermo che:

- a) alunni e studenti con disabilità, anche grave, hanno un “*diritto allo studio*” ma non anche “*al titolo di studio*”;
- b) alunni e studenti con disabilità possono seguire:
 - i. **percorsi didattici ordinari**, conformi alla progettazione didattica della classe, sulla base del curriculum d'istituto;
 - ii. **percorsi didattici personalizzati** in relazione agli obiettivi specifici di apprendimento, **alle strategie, alle metodologie didattiche, alle modalità di verifica** e ai criteri di valutazione (in questo caso, ci riferiamo ad un “PEI semplificato” **e “per obiettivi minimi”**);
 - iii. **percorsi didattici differenziati** (sulla base di un “PEI differenziato”).

Per quanto sopra, nel nuovo modello di PEI è inserito lo schema riepilogativo già sopra riportato:

- A. percorso ordinario;
- B. percorso personalizzato (con prove equipollenti);
- C. percorso differenziato.

*

A tutte le considerazioni fatte fin qui si collega anche il problema del “passaggio da PEI differenziato a PEI semplificato”. La “procedura” con la quale alcune famiglie chiedono questo passaggio solo nell'ultimo anno, con esiti spesso paradossali e con frequente insorgenza di contenzioso, è una grave criticità e una stortura più e più volte segnalata dalle istituzioni scolastiche. Infatti, è del tutto evidente che sostenere un esame con prove equipollenti sulla base di un PEI “semplificato” significa che tali prove debbono essere costruite in modo tale da poter accertare il raggiungimento, sia pur a livello essenziale, di competenze e risultati / obiettivi di apprendimento *di un intero percorso scolastico, e non dell'ultimo anno*. Un raggiungimento che non può avvenire nell'arco del solo ultimo anno, se negli anni precedenti il percorso non è stato conforme a quello ordinario.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Pur tuttavia, è sempre ammessa la possibilità di rientrare in un percorso ordinario, ~~qualora lo studente superi prove integrative, in apposita sessione, relative alle discipline e ai rispettivi anni di corso durante i quali è stato seguito un percorso differenziato,~~ **alle seguenti condizioni:**

- superamento di prove integrative, relative alle discipline e ai rispettivi anni di corso durante i quali è stato seguito un percorso differenziato, nel caso di parere contrario del consiglio di classe con decisione assunta a maggioranza;
- senza il previo superamento di prove integrative, nel caso di parere favorevole del consiglio di classe con decisione assunta a maggioranza.

Per quanto concerne la firma dell'attestato di credito formativo, si può far riferimento ai modelli di attestato forniti da Commissione web:

- per i **candidati** che sostengono l'esame (anche solo alcune delle prove), è prevista la firma del Presidente di commissione;
- **per i candidati** che non sostengono l'esame, è prevista la firma del Dirigente scolastico.

8.3

Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

[...]

8.4 Criteri di valutazione del comportamento ed eventuali obiettivi specifici

Revisione **a seguito di Verifica intermedia**

[...]



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Sezione 9

Organizzazione generale del progetto di inclusione e utilizzo delle risorse

[...]

Tabella informativa

Tale tabella è finalizzata alla richiesta di informazioni che possano definire nel dettaglio le esigenze e le scelte operate dal GLO.

1 - L'alunna/o frequenta con orario ridotto?

La frequenza scolastica con orario ridotto deve essere compatibile sia con il diritto all'istruzione garantito agli alunni e alle alunne con disabilità in tutti gli ordini di scuola (L. 104/92 art. 12 c. 2) che con l'obbligo scolastico nelle età in cui è previsto. Una decisione formale da parte del GLO è necessaria per attestare che la scelta rientri in un progetto di personalizzazione in cui siano state considerate tutte queste esigenze.

Tale informazione risulta rilevante anche rispetto alla richiesta di risorse per il sostegno e l'assistenza da inserire nella Sezione 11, affinché nell'organizzazione vi sia una effettiva rispondenza tra il monte orario previsto in caso di frequenza ridotta e le ore destinate al sostegno e all'assistenza.

Se è stata decisa una frequenza ridotta – **consentita solo per eccezionali e documentate esigenze sanitarie** - viene chiesto di quantificarla (è presente a scuola per ____ ore settimanali rispetto alle ____ ore della classe o della sezione) e di **specificare se** **che** **deriva dalla richiesta della famiglia e dei servizi sanitari o riabilitativi in accordo con la scuola, (possibile anche più di una scelta) specificando indicando sinteticamente le motivazioni ed il periodo dell'anno.**

2 - L'alunna/o è sempre in classe?

☐ Sì

☐ No, **in base all'orario svolge n. ____ ore in laboratorio o in altri spazi per le seguenti attività**

in base all'orario svolge nel periodo _____ (indicare il periodo dell'anno scolastico), _____ ore in altri spazi per le seguenti attività _____ con un gruppo di compagni ovvero individualmente per le seguenti oggettive, comprovate e particolari circostanze educative e didattiche

Questa domanda consente di specificare in che modo avviene la partecipazione alle attività della classe/sezione e se siano programmati durante la settimana specifici interventi da attuare al di fuori della classe[...]



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Interventi e attività extrascolastiche attive

In questa **elevazione tabella** vengono descritti interventi e attività che si svolgono fuori dalla scuola e che possono interagire, in modo diretto o indiretto, con il processo di inclusione scolastica. Se sono già stati descritti nella Sezione 6 - *Osservazioni sul contesto* qui è sufficiente un sintetico richiamo.

Vengono distinte **Attività terapeutico-riabilitative da Attività extrascolastiche, che ricomprendono** interventi o attività:

- formali: organizzati o gestiti da soggetti, pubblici o privati, in base a specifici accordi, con organizzazione, sede, orari in genere ben definiti.
- informali: non strutturati;
- **non formali: che si svolge al di fuori dei sistemi formali d'istruzione e formazione, in ogni organismo che persegua scopi educativi e formativi.**

Si chiede di specificare, anche in modo generico **per gli interventi informali**, gli obiettivi di queste azioni e i rapporti con il PEI.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Sezione 10

Certificazione delle Competenze con eventuali note esplicative

[...]

SCUOLA PRIMARIA E SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

Il modello di certificazione delle competenze previsto al termine della classe quinta della Scuola Primaria e della classe terza della Scuola Secondaria di primo grado definisce, mediante enunciati descrittivi, i diversi livelli di acquisizione delle competenze.

[...]

Certificare le competenze spetta al team docenti e al consiglio di classe e non al GLO; tuttavia, in questa sezione del PEI, si possono definire le note esplicative da inserire nella certificazione, riguardanti:

- la scelta delle competenze effettivamente certificabili, nel caso di una progettazione didattica in cui gli interventi sul ~~percorso curricolare~~ **curricolo** presuppongano un'eventuale ~~esonero~~ **personalizzazione del percorso per** ~~da~~ alcune discipline che concorrono allo sviluppo di specifiche competenze.
- la personalizzazione dei descrittori previsti per ciascuna competenza, selezionando e/o modificando quelli che siano stati effettivamente considerati ai fini del raggiungimento della stessa;
- la personalizzazione dei giudizi descrittivi dei livelli, al fine di delineare con chiarezza il livello raggiunto per ciascuna competenza.

In alcuni casi il modello di certificazione ufficiale, se assolutamente non compatibile con il PEI, può essere lasciato in bianco, motivando la scelta nelle annotazioni e definendo lì i livelli di competenza effettivamente rilevabili.

SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO

Il modello di certificazione delle competenze previsto al termine della classe seconda della Scuola Secondaria di secondo grado definisce, mediante enunciati descrittivi, i diversi livelli di acquisizione delle competenze.

[...]

Certificare le competenze spetta al Consiglio di classe, mentre è compito del GLO esplicitare metodi e criteri di valutazione. In questa sezione del PEI sono fornite indicazioni su come adattare il modello ufficiale di certificazione, intervenendo con opportune personalizzazioni riguardanti:

- la scelta delle competenze effettivamente certificabili, nel caso di una progettazione didattica in cui gli interventi sul percorso curricolare presuppongano un'eventuale ~~esonero~~ **percorso differenziato per** ~~da~~ alcune discipline che concorrono allo sviluppo di specifiche competenze;
- la personalizzazione dei descrittori previsti per ciascuna competenza, selezionando e/o modificando quelli che siano stati effettivamente considerati ai fini del raggiungimento della stessa;



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Sezione 11

Verifica finale / Proposte per le risorse professionali

Normativa di riferimento:

[...]

Verifica finale del PEI

Ci sono tre sezioni nel modello di PEI che si concludono con uno spazio destinato alla verifica dei risultati:

- la Sezione 5 (Interventi connessi alle dimensioni per profilo di funzionamento);
- la Sezione 7 (Interventi sul contesto);
- la Sezione 8 (Interventi sul percorso curricolare) anche se in questo caso la valutazione è destinata all'efficacia degli interventi attivati, non a quella degli apprendimenti che, Scuola dell'Infanzia a parte, è sempre di competenza del team docenti o del Consiglio di classe.

Interventi necessari per garantire il diritto allo studio e la frequenza

[...]

Esigenze di tipo sanitario

Le esigenze di tipo sanitario comprendono l'eventuale somministrazione di farmaci o altri interventi da assicurare, secondo i bisogni, durante l'orario scolastico.

~~Pur rientrando certamente tra gli interventi necessari per garantire il diritto allo studio e la frequenza, essi non vengono inseriti nel PEI sia perché non sono esclusive della disabilità sia perché coinvolgono spesso figure professionali esterne alla scuola che non fanno parte del GLO.~~

~~Esigenze ed interventi di questo tipo sono definiti nelle modalità ritenute più idonee, conservando la relativa documentazione nel fascicolo personale dell'alunno.~~

Qualora rientrino tra gli interventi necessari alla specifica disabilità per garantire il diritto allo studio e la frequenza, essi sono inseriti nel PEI prevedendo adeguata formazione delle figure professionali coinvolte, se del caso e per le somministrazioni che, come dalle Raccomandazioni Ministeriali del 2005, non comportino il possesso di cognizioni specialistiche di tipo sanitario, né l'esercizio di discrezionalità tecnica da parte dell'adulto somministratore. Nel caso, invece, comportino cognizioni specialistiche e discrezionalità tecnica, il tema, pur coinvolgendo figure professionali esterne va comunque affrontato nel GLO e riportato nel PEI, in quanto si riflette sul percorso inclusivo dell'alunno.

Altre esigenze ed interventi non riferibili esclusivamente alla specifica disabilità sono definiti nelle modalità ritenute più idonee, conservando la relativa documentazione nel fascicolo personale dell'alunno.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Proposta del numero di ore di sostegno per l'anno successivo

[...]

Modalità per formulare la proposta di assegnazione delle risorse professionali per il sostegno didattico e l'assistenza

Con le nuove norme previste dal DLgs 66/2017 ed il nuovo iter procedurale per il riconoscimento della condizione di disabilità ai fini dell'inclusione scolastica, la valutazione del fabbisogno di risorse professionali per il sostegno didattico e l'assistenza della persona è condotta secondo criteri più attenti al suo “funzionamento” e, soprattutto, mirati a favorire una migliore inclusione nel contesto scolastico.

Si prefigura uno scenario di maggior complessità, ma più adeguato ai bisogni formativi, ove la considerazione dei livelli di disabilità - “grave” (art. 3, comma 3, legge 104/92) e “lieve” (art. 3, comma 1) – si articola secondo gradi che sono correlati ad una condizione dinamica, connessi all'interazione della persona con il contesto e, quindi, al livello di “restringimento della partecipazione” derivante da oggettive barriere allo sviluppo degli apprendimenti e di tutte le dimensioni previste (la dimensione della *relazione*, della *interazione* e della *socializzazione*; la dimensione della *comunicazione* e del *linguaggio*; la dimensione dell'*autonomia* e dell'*orientamento*; la dimensione *cognitiva*, *neuropsicologica* e dell'*apprendimento*).

Ne derivano 5 condizioni/livelli, che sono in realtà rapportati alla “restrizione della partecipazione” secondo la prospettiva ICF, con riguardo alle “capacità” iniziali dell'alunno: assente, lieve, media, elevata, molto elevata.

A ciascuno di questi livelli corrispondono altrettanti “*range*” orari, intesi quali impegno di risorse necessario per ripristinare condizioni di funzionamento accettabili. In tal senso, in linea con la prospettiva e la terminologia ICF, sono state definite “~~debito di funzionamento~~” “**Supporti al funzionamento**” ossia, appunto, il *quantum* che è richiesto alla scuola e a tutti gli attori del processo inclusivo per azzerare le barriere e potenziare i facilitatori, così da creare un contesto/ambiente di apprendimento in grado di far sviluppare le potenzialità dell'alunno. **In breve, si individuerà il fabbisogno di risorse professionali per il sostegno didattico, tenuto conto dell'entità della potenziale restrizione della partecipazione.**

La condizione dell'alunno, in rapporto alla sua restrizione di partecipazione, è indicata nel **Verbale di accertamento e nel** Profilo di Funzionamento, attraverso un lavoro congiunto che vede impegnati specialisti dell'area clinica, famiglia, servizi e scuola.

Il livello di “restrizione” individuato in sede tecnica costituisce un perimetro entro il quale progettare gli interventi, non solo educativo-didattici, ma anche di altro tipo (architettonici, ambientali, culturali, psicologici). La possibilità di valicare i margini (o “*range*”) - la cui definizione deriva da un attento lavoro condotto secondo la prospettiva ICF – è consentita solo in caso di situazioni eccezionali debitamente da motivare. In tal caso, viene attivata una procedura di “rivedibilità” del Profilo di



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Funzionamento, tale da consentire una modifica dell'entità delle difficoltà e, di conseguenza, dei *range* orari da attribuire.

La scuola, quindi, che vede individuato un livello di restrizione della partecipazione di grado medio, dovrà progettare interventi di propria competenza entro il *range* corrispondente (per la Scuola Primaria: 6-11 ore).

Nel Profilo di funzionamento vengono individuati **3 4** “Domini”, ciascuno correlato ai fabbisogni.

~~a) APPRENDIMENTO per le risorse professionali dedicate al sostegno didattico;~~

~~b) AUTONOMIA per l'assistenza all'autonomia;~~

~~e) COMUNICAZIONE per l'Assistenza alla Comunicazione (distinta per disabilità uditiva, visiva e intellettiva);~~

Si riporta, di seguito, una tabella di corrispondenza tra “Domini” e “Dimensioni”.

Verbale di accertamento / Profilo di Funzionamento	PEI-Piano Educativo Individualizzato
<i>Dominio</i>	<i>Dimensione</i>
Apprendimento	Cognitiva, Neuropsicologica e dell'Apprendimento
Comunicazione	Comunicazione / Linguaggio
Relazioni e Socializzazione	Relazione / Interazione / Socializzazione
Autonomia Personale e Sociale	Autonomia/Orientamento

Attualmente, ad esempio, un alunno non vedente ha una invalidità del 100% ed è considerato in situazione di gravità (art. 3, comma3). Se venisse considerata solo tale condizione, di carattere quantitativo, potrebbero essere assegnate, secondo una sorta di automatismo (massima gravità=massimo del sostegno), il massimo delle ore possibili (22h).

La valutazione del fabbisogno richiede invece una considerazione più attenta delle condizioni personali e – questa la novità positiva della prospettiva ICF – la valutazione della sua interazione con il contesto, che è certamente modificabile. Tale cambiamento chiama in causa non solo l'insegnante, ma tutta la comunità scolastica, richiedendo l'ausilio consapevole della più ampia “comunità educante”. Con i nuovi criteri, in presenza di una disabilità visiva che non implica problemi a livello cognitivo e di apprendimento, è possibile indicare gradi diversi rispetto alla restrizione di partecipazione che sarà “lieve” relativamente all'apprendimento e alla socializzazione, “molto elevata” in rapporto alla comunicazione, “elevata” in rapporto all'autonomia di movimento.

Pertanto, gli interventi educativi richiesti si collocano in un *range* “lieve” (0-5 ore di sostegno didattico) e sono finalizzati soprattutto all'integrazione nella classe (per i primi anni); mentre per l'assistenza alla comunicazione (con l'ausilio di un tiflodidatta, competente nel Braille) sarà



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

necessario il massimo delle ore; infine sarà sufficiente una media assistenza per quanto riguarda l'autonomia, a meno che la scuola non “abbatta le barriere”, creando percorsi guidati, fornendo l'alunno di ausili tecnologici, etc. che riportano il bisogno di supporti ad un grado “lieve”.

Il fabbisogno è quindi strettamente e dinamicamente correlato agli effettivi interventi messi in atto su più piani: dal sostegno didattico, all'assistenza all'autonomia e alla comunicazione, all'assistenza igienica di base, al lavoro cooperativo dei compagni di classe, di tutti gli insegnanti, alla fornitura di ausili (tastiera Braille), all'uso di nuove tecnologie (sintesi vocale), agli interventi sull'ambiente (percorsi guidati, adattamenti acustici...).

Indicazioni per il PEI dell'anno successivo

[...]

Ovviamente, per le classi terminali della scuola secondaria di secondo grado non occorre compilare queste sezioni, ma solo la Verifica finale.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Sezione 12 **PEI redatto in via provvisoria**

Normativa di riferimento:
DLgs 66/2017, art. 7 Comma 2

[...]

Le situazioni possibili sono generalmente le seguenti:

- l'accertamento della condizione di disabilità ai fini dell'inclusione scolastica riguarda alunni neoiscritti in una istituzione scolastica, con particolare riguardo alle bambine e ai bambini della Scuola dell'Infanzia che iniziano il loro percorso scolastico previo accertamento;
- la certificazione della condizione di disabilità riguarda alunne o alunni già iscritte/i e frequentanti.

[...]

A tal fine, nel PEI si richiede di compilare le seguenti sezioni:

- Intestazione e composizione del GLO
- Sezione 1 - Quadro informativo, con il supporto dei genitori.
- Sezione 2 - Elementi generali desunti dal Profilo di Funzionamento
- Sezione 4 - Osservazioni sull'alunno/a per progettare gli interventi di sostegno didattico
- Sezione 6 - Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori e, naturalmente, la Sezione 12 (PEI provvisorio).

Per quanto riguarda la compilazione della Sezione 4, a meno che non si tratti di alunni/studenti già frequentanti, si farà riferimento alla documentazione clinica disponibile ed alla descrizione riportata nel GLO dalla famiglia e dagli specialisti.

[...]

In sintesi, il PEI provvisorio è da formulare esclusivamente nei seguenti casi:

1- iscrizione di alunno certificato con disabilità alla scuola dell'infanzia;

2- iscrizione di alunno certificato con disabilità alla scuola primaria che non abbia mai frequentato la scuola dell'Infanzia;

3- alunno non certificato con disabilità frequentante qualsiasi classe delle scuole di ogni grado appena abbia ricevuto, dopo l'iscrizione o dopo l'inizio dell'anno scolastico, per la prima volta la certificazione di disabilità.

Dunque, nel passaggio dal terzo anno della scuola secondaria di primo grado al primo anno delle scuole secondarie di secondo grado, il PEI provvisorio si deve formulare esclusivamente se l'alunno, mai certificato prima, è stato in quel momento certificato per la prima volta.



Il Ministro dell'Istruzione di concerto con il Ministro dell'Economia e delle Finanze

Indicazioni per il PEI dell'anno successivo

Queste indicazioni, rivolte al GLO che nell'anno successivo dovrà redigere il PEI, contengono suggerimenti, proposte, strategie che andranno verificate subito dopo l'ingresso del bambino o della bambina a scuola, prevedendo interventi correttivi o integrazioni, soprattutto a livello di organizzazione e utilizzo delle risorse, in base alle necessità effettive.

Esame della documentazione

Con riferimento all'art. 17 del decreto, è importante precisare quali debbano essere i corretti comportamenti da assumere nel caso in cui il GLO si trovasse ad esaminare certificazioni con profili di dubbia legittimità.

Ci si riferisce, ad esempio, quale caso più ricorrente, all'individuazione di alunni con DSA quali soggetti ~~beneficiari delle provvidenze previste~~ **destinatari dei benefici previsti** dalla legge 104/1992, in quanto la legge 170/2010 non ricomprende tra queste l'assegnazione dell'insegnante di sostegno (a meno di comorbilità con altri disturbi o patologie in base alle quali è giustificato ricorrere alla Legge 104/92).

È bene evidenziare che, nella procedura volta alla definizione delle misure di sostegno, con la correlata quantificazione del fabbisogno di risorse professionali per la didattica e l'assistenza, i componenti del GLO sono ~~direttamente responsabili~~ **corresponsabili** delle decisioni assunte, ~~che comportano oneri di spesa.~~

Atteso quindi che all'interno del GLO non siano necessariamente rinvenibili conoscenze in campo clinico, se non nel rappresentante della ASL, sono tuttavia rinvenibili le competenze per una attenta lettura e comprensione della certificazione attestante il riconoscimento della condizione di disabilità ai fini dell'inclusione scolastica.

L'articolo 17 del decreto contempla il caso in cui i componenti del GLO verifichino controversie sull'interpretazione dei contenuti della certificazione. In tale circostanza, il Dirigente scolastico o chi presiede la seduta può chiedere al rappresentante dell'Unità di Valutazione Multidisciplinare della ASL un'interpretazione del contenuto della stessa.

In presenza di un quadro non pienamente congruente tra la documentazione clinica attestante il diritto all'assegnazione delle risorse e i requisiti di attribuzione delle risorse medesime, previsti dalla normativa vigente - come nel caso dianzi citato - qualora gli elementi emergenti dalla stessa documentazione non chiariscano la motivazione che attribuisce all'alunno titolo ad esigere le misure di sostegno di cui trattasi, è sempre bene verbalizzare i motivi di perplessità emersi e, qualora non si raggiunga un accordo in seno al GLO, chiedere chiarimenti - per il tramite del Dirigente scolastico - al Presidente della Commissione INPS del territorio ove il certificato in questione è stato rilasciato.

Sulla base del principio di responsabilità personale, anche nel caso in cui un solo componente o partecipante ai lavori del GLO ravvisi eventuali incongruenze circa il contenuto della certificazione, chi presiede la riunione trasmette la documentazione al Dirigente scolastico che provvede a contattare il competente ufficio dell'INPS preposto al controllo delle Commissioni di valutazione.