



# VADEMECUM PER I DOCENTI CHE INSEGNANO IN CLASSI IN CUI SONO PRESENTI STUDENTI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI.

(approvato dal Collegio Docenti il 23/01/2017)

## INDICE

1. **Studenti con Bisogni Educativi Speciali: chi sono i BES?** p.3
2. **Alunni con disturbo specifico di apprendimento e differenza con i BES** p.3
  - DSA
  - BES
3. **Bisogni educativi speciali a scuola: 10 precisazioni necessarie** p.4
  - 1 - La scuola individua gli studenti con Bisogni Educativi Speciali in tre modi, attraverso: certificazione, diagnosi o da considerazioni didattiche.
  - 2 - Alcuni BES possono essere anche temporanei
  - 3 - Non esiste la "diagnosi di BES" ma necessità di Bisogni Educativi Speciali a scuola
  - 4 - I Bisogni Educativi Speciali dei DSA: ovvero BES e DSA sono due concetti diversi.
  - 5 - Il PDP - Piano Didattico Personalizzato NON è obbligatorio per tutti i BES
  - 6 - Il PDP può essere compilato in qualsiasi periodo dell'anno. Se vi è diagnosi di DSA si compila entro 3 mesi.
  - 7- Consenso Genitori: firmano PDP, ma non (ovviamente) per interventi didattici.
  - 8 - Il PDP è uno strumento operativo che va applicato.
  - 9 - BES e prove Invalsi: il loro svolgimento dipende dal tipo di disturbo o difficoltà.
  - 10 – Con diagnosi di DSA rilasciata da struttura privata redigiamo il PDP

**Schema riassuntivo delle 10 precisazioni caso per caso con i link alla normativa**
4. **Il PDP per studenti con studenti con DSA** p.11
  - Difficoltà dello studente dsa nella scuola secondaria ii grado
  - Disturbo di lettura
  - Disturbo di scrittura
  - Area del calcolo
  - Didattica per le lingue straniere
  - La centralità della dimensione relazionale
5. **FIGURE COINVOLTE NEL PERCORSO DI INCLUSIONE PER STUDENTI CON DSA E LORO COMPITI** p.15
  - Il referente di istituto
  - La scuola
  - Il consiglio di classe
  - Il docente
  - La famiglia

- Gli studenti
- Il dirigente scolastico
- Validità della diagnosi
- Modifiche al PDP

**6. ALUNNI CON DISABILITÀ** **p.19**

- Certificazione della disabilità
- Organico dei docenti per le attività di sostegno
- Link al vademecum per il docente di sostegno

**7. ELENCO E SIGNIFICATO DELLE PRINCIPALI ABBREVIAZIONI UTILIZZATE** **p.21**

**8. ALCUNI LINK UTILI** **p.24**

## PREMESSA:

Il presente Vademecum intende offrire un primo supporto ai Docenti dell'Istituto che insegnano in classi in cui sono presenti studenti con Bisogni Educativi Speciali riportando alcune informazioni e linee guida essenziali. Il Gruppo GLI di Istituto rimane a disposizione dei Docenti che necessitassero di ulteriori chiarimenti e precisazioni.

### 1. STUDENTI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI

Il concetto di BES è stato introdotto dalla direttiva ministeriale del 27/12/2012.

La direttiva afferma: **“Ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare dei bisogni educativi speciali: o per motivi fisici, biologici, fisiologici o psicologici, sociali rispetto ai quali è necessario che la scuola offra adeguata e personalizzata risposta.”**

## Chi sono i Bes?



### 2. ALUNNI CON DISTURBO SPECIFICO DI APPRENDIMENTO E DIFFERENZA CON I BES

#### ❖ DSA:

si tratta di una categoria di disturbi in cui rientrano

- **dislessia**
- **disortografia**
- **disgrafia**
- **discalculia.**

Vengono diagnosticati da psicologi e/o neuropsichiatri (più eventualmente altre figure accreditate) La loro identificazione è di pertinenza del **settore sanitario**.

In tale contesto clinico si cercherà di comprendere le caratteristiche della persona (punti di forza e debolezza, eventuali altre difficoltà associate ecc.), in base alle quali la scuola **dovrà** adottare le strategie didattiche opportune (inclusi, quando necessario, strumenti compensativi e dispensativi) e dovrà elaborare un piano didattico personalizzato (PDP).

#### ❖ BES

**Non sono una categoria diagnostica** e di per sé **non identificano un disturbo** poiché qualunque studente può manifestare dei bisogni educativi speciali nel corso del suo percorso di studi. Si tratta di una difficoltà che dà diritto a

un intervento personalizzato (che **può** portare al PDP) ma non si tratta di un concetto clinico, **bensì pedagogico**. Qualunque studente può avere dei BES per diversi motivi: fisici, biologici, fisiologici, psicologici e sociali. Chi sono gli studenti con BES?

Secondo C.M. n° 8 del 6 marzo 2013 l'area dei Bisogni Educativi Speciali (BES) comprende:

- **lo svantaggio sociale e culturale**
- **i disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici**
- **le difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana perché studenti appartenenti a culture diverse”.**

Quindi non ha senso parlare di “diagnosi BES” perché all'interno di questa categoria rientra un gruppo **fortemente eterogeneo** di persone, sia con diagnosi molto diverse fra loro, sia senza diagnosi. In estrema sintesi potremmo dire che a livello concettuale DSA e BES differiscono per essere una categoria diagnostica e una categoria “scolastica”, rispettivamente .

Considerata la difficoltà di orientarsi all'interno della normativa per gli studenti con Bisogni Educativi Speciali, qui di seguito viene riportato un articolo di Gianluca Lo Presti contenente alcune precisazioni sintetiche e chiare.

### **3. BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI A SCUOLA: 10 PRECISAZIONI NECESSARIE**

Un articolo di Gianluca Lo Presti sul Blog del FattoQuotidiano.it del 28/04/2014 (<http://www.ilfattoquotidiano.it/blog/glopresti/>) fornisce le seguenti precisazioni sui BES:

Gli studenti con disabilità, con disturbi evolutivi (come DSA, ADHD etc.) e con svantaggio socio-economico, linguistico e culturale necessitano di Bisogni Educativi Speciali (BES) a scuola.

Su questo tema oggi vi è molta confusione. Una lettura superficiale della normativa rischia di portare a delle affermazioni come *“i BES non esistono”*; *“Allora sono tutti studenti-BES”* oppure *“Senza certificazione non posso fare niente”* e molte altre ancora, ma è tutto inesatto.

Sulla base di questi e di altri punti problematici, ecco 10 delucidazioni necessarie per operare e muoversi, da insegnante, genitore ed operatore, descritte in maniera chiara e con un preciso richiamo ai punti più salienti delle direttive ministeriali:

#### **1 - La scuola individua gli studenti con Bisogni Educativi Speciali in tre modi, attraverso: certificazione, diagnosi o da considerazioni didattiche.**

*“Vi sono comprese tre grandi sotto-categorie: quella della disabilità; quella dei disturbi evolutivi specifici e quella dello svantaggio socio-economico, linguistico, culturale”* (punto 1, Dir. M. 27/12/2012)

Possiamo trovarci di fronte a tre diverse situazioni.

a) Alunni con certificazione di disabilità, questa fa riferimento alla leg. 104/92 (art3) ed elaboriamo un PEI.

b) Alunni con diagnosi di disturbi evolutivi:

- Se hanno diagnosi di DSA, facciamo riferimento alla Leg 170/10 e DM 5669 12/7/2012 ed elaboriamo un PDP.

- Se hanno diagnosi di ADHD, Disturbi del Linguaggio, Disturbi della coordinazione motoria o non-verbali allora la scuola è in grado di decidere in maniera **autonoma**, “se” utilizzare, o meno, lo strumento del PDP, in caso non lo utilizzi ne scrive le motivazioni, infatti: *“la scuola può intervenire nella personalizzazione in tanti modi diversi, informali*

o strutturati, secondo i bisogni e la convenienza. (...) il Consiglio di Classe è autonomo nel decidere se formulare o non formulare un Piano Didattico Personalizzato con eventuali strumenti compensativi e/o misure dispensative, avendo cura di verbalizzare le motivazioni della decisione” (Piano Didattico Personalizzato, pag. 2 Nota Ministeriale MIUR del 22/11/2013, n°2363)

c) Alunni con svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale: *“Tali tipologie di BES dovranno essere individuate sulla base di elementi oggettivi (come ad es. una segnalazione degli operatori dei servizi sociali), ovvero di ben fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche”*

(Area dello svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale, CM MIUR n° 8-561 del 6/3/2013).

Il termine “ben fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche” presuppone che un alunno (in assenza di diagnosi o certificazioni mediche), il quale mostra delle difficoltà di apprendimento legate al fatto di provenire da un ambiente con svantaggio socio-economico, con deprivazioni culturali o linguistiche (come nel caso degli stranieri), può essere aiutato dalla scuola con l'adozione di percorsi individualizzati e personalizzati come strumenti compensativi e/o dispensativi (pag. 3 CM MIUR n° 8-561 del 6/3/2013) ma “non” è obbligata a fare il PDP, dunque sceglie in autonomia se fare o meno un PDP, e questi interventi dovranno essere per il tempo necessario all'aiuto in questione.

## **2 - Alcuni BES possono essere anche temporanei**

I Bisogni Educativi Speciali degli alunni nell'area dello svantaggio socio-economico, linguistico e culturale, prevedono interventi verificati nel tempo così da attuarli solo fin quando serve. Daremo priorità alle strategie educative e didattiche più frequenti anziché alle modalità di dispensazione/compensazione.

*“Si avrà cura di monitorare l'efficacia degli interventi affinché siano messi in atto per il tempo strettamente necessario. Pertanto, a differenza delle situazioni di disturbo documentate da diagnosi, le misure dispensative (...) avranno carattere transitorio ed attinenti aspetti didattici, privilegiando dunque le strategie educative e didattiche (...) più che strumenti compensativi e misure dispensative” (pag. 3 CM MIUR n° 8-561 del 6/3/2013)*

## **3 - Non esiste la “diagnosi di BES” ma necessità di Bisogni Educativi Speciali a scuola**

“Mio figlio ha un BES”, “Nella relazione vi è messo diagnosi di BES”, oppure ancora, alla domanda: “Che diagnosi ha? Di BES”: Sono tutte affermazioni errate, inesatte e difformi da ogni normativa e documento ufficiale. La diagnosi di “Bisogno Educativo Speciale” non esiste. La diagnosi è una dicitura sanitaria. La diagnosi può essere di “Disturbo Specifico di Apprendimento, nello specifico di Dislessia Evolutiva”, oppure diagnosi di “ADHD”. Quindi non esiste né la diagnosi (e dunque neppure la certificazione) di Bisogni Educativi Speciali.

Cosa diversa è se vi è una relazione specialistica in cui dopo della dicitura diagnostica come “Dislessia Evolutiva” appare un suggerimento come “il soggetto necessita di un BES a scuola”. In questo caso lo psicologo o il medico che compila la relazione sottolinea semplicemente che la scuola avrà cura di adottare gli strumenti d'intervento per gli alunni con Bisogni Educativi Speciali.

Dunque il BES non si certifica ([per un approfondimento leggi il post del Prof. Flavio Fogarolo](#):

<http://www.superando.it/2013/10/23/i-bes-non-si-certificano/>).

## **4 - I Bisogni Educativi Speciali dei DSA: ovvero BES e DSA sono due concetti diversi.**

*“La presente legge riconosce la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia quali disturbi specifici di apprendimento, di seguito denominati «DSA», che si manifestano in presenza di capacità cognitive adeguate, in*

*assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali, ma possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana” (Art. 1 Leg.170/10).*

I DSA tecnicamente non sono dei BES, ma i DSA *necessitano* di Bisogni Educativi Speciali a scuola, ovvero di interventi e strategie didattiche specifiche per i DSA.

Lo stesso principio vale per l'ADHD, o Disturbi del Linguaggio o svantaggio socio-culturale. Tutti questi *necessitano* di un Bisogno Educativo Speciale a scuola.

*“In ogni classe ci sono alunni che presentano una richiesta di **speciale attenzione** per una varietà di ragioni: svantaggio sociale e culturale, disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana”*

(Dir. MIUR 22/12/2012).

Per una più corretta informazione potrebbe essere meglio superare denominazioni come “BES e DSA”. Si rischia che il genitore, insegnante o operatore che legge, non conoscendo la normativa, la prima cosa che si domandi è: “ma allora BES e DSA sono due cose diverse?”.

## **5 - Il PDP - Piano Didattico Personalizzato NON è obbligatorio per tutti i BES**

Il Piano Didattico Personalizzato citato nella normativa è previsto dal DM n°5669 12/7/2011 sui DSA.

E' obbligatorio quando: abbiamo una diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento, dunque con tutti codici che iniziano con [F 81 dell' ICD-10](#).

*“E' necessario il riferimento ai codici nosografici (attualmente tutti quelli compresi nella categoria F81: Disturbi evolutivi Specifici delle Abilità Scolastiche) e alla dicitura esplicita del DSA in oggetto (della lettura e/o della scrittura e/o del calcolo).”*

(Art. 3, comma 1, “Elementi di Certificazione Diagnostica” della Conferenza Stato-Regioni per Diagnosi DSA)

E' scelta della scuola quando:

Abbiamo una diagnosi di Disturbo Evolutivo (diverso dai DSA) come ADHD, Disturbo del Linguaggio, Disturbo Coordinazione Motoria o visuo-spaziale.

Oppure quando abbiamo delle difficoltà di apprendimento, svantaggio socio-culturale o alunni stranieri.

*“Si ribadisce che, anche in presenza di richieste dei genitori accompagnate da diagnosi che però non hanno diritto alla certificazione di Disabilità o di DSA, il Consiglio di classe è **autonomo nel decidere se formulare o non formulare** un Piano Didattico Personalizzato, avendo cura di verbalizzare le motivazioni della decisione”*

(Piano Didattico Personalizzato, pag. 2 Nota Ministeriale MIUR del 22/11/2013, n°2363)

Nei casi con Disabilità certificata ai sensi della Leg.104/92 a scuola va compilato il PEI.

## **6 - Il PDP può essere compilato in qualsiasi periodo dell'anno. Se vi è diagnosi di DSA si compila entro 3 mesi.**

La compilazione spetta sempre alla scuola, e questo può avvenire durante l'anno anche inoltrato.

Solo per le diagnosi di DSA, il PDP dovrebbe essere operativo entro 3 mesi dalla presentazione della documentazione diagnostica a scuola. Motivo per cui è sempre bene segnarsi data e numero di protocollo della presentazione dei documenti.

*“la scuola predisporre, nelle forme ritenute idonee e in tempi che non superino il primo trimestre scolastico un documento che dovrà contenere almeno le seguenti voci, articolato per le discipline coinvolte dal disturbo”* (DM n°5669 12/7/2011) a questo punto seguono alcuni punti da inserire nel PDP, in questa pagina il MIUR mette a disposizione dei [modelli di PDP](#).

Se si frequenta una classe in cui vi saranno gli esami di Stato, è invece richiesto che la diagnosi sia presentata entro il 31 marzo dell'anno in corso (CM n° 8 del 6/3/2013)

### **7- Consenso Genitori: firmano PDP, ma non (ovviamente) per interventi didattici.**

Il PDP va firmato da tre figure: Dirigente scolastico (o da suo delegato), dai docenti e dalla famiglia, ciò è riportato a pag. 2 della CM n° 8 del 6/3/2013. Infatti il PDP rappresenta un accordo di reciproca collaborazione tra scuola e famiglia. Ma, come abbiamo detto, il PDP non è necessario per tutti i BES, in molti casi la scuola può decidere di mettere in atto delle strategie didattiche di intervento senza formalizzarle nel PDP. In questo caso, non essendoci il PDP non è necessaria alcuna firma da parte della famiglia. D'altro canto non c'è bisogno di alcun documento per spiegare l'utilizzo di strategie didattiche più conformi a migliorare l'apprendimento di un alunno in difficoltà.

### **8 - Il PDP è uno strumento operativo che va applicato.**

Che il PDP non si trasformi in un dovere burocratico quanto piuttosto in un'occasione per i docenti di poter far apprendere al meglio i propri studenti. Le indicazioni operative indicano che il PDP non è un elenco di modalità dispensative/compensative e neppure delle caselline, tipo checklist, da spuntare.

Si corre il rischio di produrre un PDP più per il bisogno d'avere un documento da registrare che delle indicazioni semplici ed operative da poter adottare.

*“Il Piano Didattico personalizzato non può essere inteso come mera esplicitazione di strumenti compensativi e dispensativi per gli alunni con DSA; esso è bensì lo strumento in cui si potranno, ad esempio, includere progettazione didattico-educative calibrate sui livelli minimi attesi per le competenze in uscita (di cui moltissimi alunni con BES, privi di qualsivoglia certificazione diagnostica, abbisognano), strumenti programmatici utili in maggior misura rispetto a compensazioni o dispense, a carattere squisitamente didattico-strumentale”.*

(CM n°8 del 6/3/2013).

La cosa più importante per il quale sono state elaborate queste normative, facciamo corsi di formazione e per cui siamo qui a discutere è di certo una: **applicare** il PDP in classe.

### **9 - BES e prove Invalsi: il loro svolgimento dipende dal tipo di disturbo o difficoltà.**

La nota MIUR, in tal senso chiarisce ogni procedura ([è possibile scaricarla qui](#)) da cui riproponiamo la tabella riassuntiva:

			<b>Svolgimento prove INVALSI</b>	<b>Inclusione dei risultati nei dati di classe e di scuola</b>	<b>Strumenti compensativi o altre misure</b>	<b>Documento di riferimento</b>
<b>BES</b>	<b>Disabilità certificata ai sensi dell'art. 3 c.1 e c.3 della legge 104/1992</b>	Disabilità intellettiva	Decide la scuola	NO	Tempi più lunghi e strumenti tecnologici (art.16, c. 3 L. 104/92)  Decide la scuola	PEI
		Disabilità sensoriale e motoria	SI	SI <sup>(c)</sup>	Decide la scuola	PEI
		Altra disabilità	Decide la scuola	NO <sup>(b)</sup>	Decide la scuola	PEI
	<b>Disturbi evolutivi specifici (con certificazione o con diagnosi)</b>	DSA certificati ai sensi della legge 170/2010 <sup>(d)</sup>	Decide la scuola	SI <sup>(a)</sup>	Decide la scuola	PDP
		Diagnosi di ADHD -Bordeline cognitivi -Disturbi evolutivi specifici	SI	SI <sup>(a)</sup>	Decide la scuola	PDP
	<b>Svantaggio socio-economico, linguistico e culturale</b>		SI	SI	NO	-

<sup>(a)</sup> A condizione che le misure compensative e/o dispensative siano concretamente idonee al superamento della specifica disabilità o del disturbo specifico.

<sup>(b)</sup> Salvo diversa richiesta della scuola.

<sup>(c)</sup> A condizione che i dispositivi e gli strumenti di mediazione o traduzione sensoriale (ad esempio sintesi vocale) siano concretamente idonei al superamento della specifica disabilità sensoriale.

<sup>(d)</sup> Sono compresi anche gli alunni e gli studenti **con diagnosi** di DSA in attesa di certificazione.

## 10 – Con diagnosi di DSA rilasciata da struttura privata redigiamo il PDP

Qui il MIUR mette un punto fermo: Piano Didattico Personalizzato **subito** con la diagnosi di DSA della struttura privata in mano. Il punto più rilevante di questa normativa è che permette alle famiglie, rivolgendosi al professionista privato, di abbattere sia i lunghi tempi di molti enti pubblici, sia i costi elevati di tanti enti accreditati e nel contempo che vi sia garantita una diagnosi rigorosa perché compilata da professionisti che rispettano la Consensus Conference sui DSA.

In questo modo, sia la scuola che la famiglia, può attivarsi tempestivamente per una diagnosi precoce e percorsi didattici riabilitativi come previsto dalla legge quadro dei DSA (comma f, art 2, L. 170/10).

Dunque i docenti possono accettare la diagnosi di DSA emessa da strutture private per la piena applicazione della Legge 170/10 e DM 5669 12/7/2011:

*“Per quanto riguarda gli alunni in possesso di una **diagnosi di DSA** rilasciata da una struttura **privata**, si raccomanda - nelle more del rilascio della certificazione da parte di strutture sanitarie pubbliche o accreditate – di adottare preventivamente le misure **previste** dalla Legge 170/2010, qualora il Consiglio di classe o il team dei docenti della scuola primaria ravvisino e riscontrino, sulla base di considerazioni psicopedagogiche e didattiche, carenze fondatamente riconducibili al disturbo. Pervengono infatti **numerose** segnalazioni relative ad alunni (già sottoposti ad accertamenti diagnostici nei primi mesi di scuola) che, riuscendo soltanto verso la fine dell’anno scolastico ad ottenere la certificazione, permangono senza le **tutele** cui sostanzialmente avrebbero diritto. Si evidenzia pertanto la necessità di superare e risolvere le difficoltà legate ai tempi di rilascio delle certificazioni (in molti casi superiori ai sei mesi) **adottando** comunque un piano didattico individualizzato e personalizzato nonché tutte le misure che le esigenze educative riscontrate richiedono.”*

(Pag. 2 e 3 della CM MIUR n° 8-561 del 6/3/2013).

**Sulla base di questi dieci punti, ecco come agire praticamente a scuola con gli studenti con Bisogni Educativi Speciali.**

**Schema riassuntivo delle nostre 10 precisazioni caso per caso:**

<b>Alunni che necessitano di Bisogni Educativi Speciali a scuola sono:</b>	<b>Come lo individuo</b>	<b>Cosa faccio</b>	<b>Per quanto tempo</b>
<b>Disabilità certificata ai sensi dell’art. 3 c.1 e c.3 della legge 104/1992</b>	Disabilità intellettiva	PEI	Sempre ma con modifiche annuali.
	Disabilità sensoriale e motoria		
	Altra disabilità		
<b>Disturbi evolutivi specifici (con certificazione o con diagnosi)</b>	DSA Legge 170/2010	PDP	Sempre ma con modifiche annuali.
	In attesa di certificazione, va bene diagnosi di specialista privato. CM n° 8 del 6/3/2013		
	Diagnosi di ADHD		

	<p>-Bordeline cognitivi -Disturbi evolutivi specifici</p> <p><i>Per “diagnosi” si intende invece un giudizio clinico, attestante la presenza di una patologia o di un disturbo, che può essere rilasciato da un medico, da uno psicologo o comunque da uno specialista iscritto negli albi delle professioni sanitarie.”</i></p> <p>CM n° 8 del 6/3/2013</p>	<p>formalizzare</p> <p>oppure</p> <p>PDP (se il CdC lo ritiene opportuno)</p> <p>“Il Consiglio di classe è autonomo nel decidere se formulare o non formulare un Piano Didattico personalizzato, avendo cura di verbalizzare le motivazioni della decisione” (Nota MIUR del 22/11/2013, n°2363)</p>	<p>scolastico di riferimento e messo in atto per il tempo strettamente necessario.</p> <p>CM n° 8 del 6/3/2013</p>
<p><b>Svantaggio socio-economico, linguistico e culturale</b></p>	<p>Tali tipologie di BES dovranno essere individuate sulla base di elementi oggettivi (come ad es. una segnalazione degli operatori dei servizi sociali), ovvero di ben fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche.”</p>		
<p><b>Note</b></p>	<p>La diagnosi di BES non esiste.</p>		

Qui trovi tutti i link alla normativa citata nel testo:

[Legge quadro sui DSA 170/2010](#)

[DM 5669 del 12/7/2011](#)

[Direttiva BES del 27/12/2012](#)

[Circolare MIUR n° 8-561 6/3/2013](#)

[Nota MIUR del 22/11/2013](#)

[Nota Invalsi per alunni BES](#)

#### 4. IL PDP PER STUDENTI CON DSA

##### **DIFFICOLTA' DELLO STUDENTE DSA NELLA SCUOLA SECONDARIA II GRADO**

La scuola secondaria richiede agli studenti la piena padronanza delle competenze strumentali (lettura, scrittura e calcolo), l'adozione di un efficace metodo di studio e prerequisiti adeguati all'apprendimento di saperi disciplinari sempre più complessi; questi elementi possono mettere in seria difficoltà l'alunno con DSA, inducendolo ad atteggiamenti demotivati e rinunciatari. Tali difficoltà possono essere notevolmente contenute e superate individuando opportunamente le strategie e gli strumenti compensativi nonché le misure dispensative.

##### **DISTURBO DI LETTURA**

Nel caso di studenti con dislessia, la scuola secondaria dovrà mirare a promuovere la capacità di comprensione del testo. La decodifica, ossia la decifrazione del testo, e la sua comprensione sono processi cognitivi differenti e pertanto devono essere considerati separatamente nell'attività didattica. A questo riguardo possono risultare utili alcune strategie riguardanti le modalità della lettura. E' infatti opportuno:

- insistere sul passaggio alla lettura silente piuttosto che a voce alta, in quanto la prima risulta generalmente più veloce e più efficiente;
- insegnare allo studente modalità di lettura che, anche sulla base delle caratteristiche tipografiche e dell'evidenziazione di parole chiave, consenta di cogliere il significato generale del testo, all'interno del quale poi eventualmente avviare una lettura più analitica.

Per uno studente con dislessia, gli strumenti compensativi sono primariamente quelli che possono trasformare un compito di lettura (reso difficoltoso dal disturbo) in un compito di ascolto. A tal fine è necessario fare acquisire allo studente competenze adeguate nell'uso degli strumenti compensativi.

Si può fare qui riferimento:

- alla presenza di una persona che legga gli items dei test, le consegne dei compiti, le tracce dei temi o i questionari con risposta a scelta multipla;
- alla sintesi vocale, con i relativi software, anche per la lettura di testi più ampi e per una maggiore autonomia;
- all'utilizzo di libri o vocabolari digitali.

Studiare con la sintesi vocale è cosa diversa che studiare mediante la lettura diretta del libro di testo; sarebbe pertanto utile che i docenti o l'eventuale referente per la dislessia acquisiscano competenze in materia e che i materiali didattici prodotti dai docenti siano in formato digitale. Si rammenta che l'Azione 6 del Progetto "Nuove Tecnologie e Disabilità" ha finanziato la realizzazione di software di sintesi vocale scaricabili gratuitamente dal sito del MIUR.

Per lo studente dislessico è inoltre più appropriata la proposta di nuovi contenuti attraverso il canale orale piuttosto che attraverso lo scritto, consentendo anche la registrazione delle lezioni.

Per facilitare l'apprendimento, soprattutto negli studenti con difficoltà linguistiche, può essere opportuno semplificare il testo di studio, attraverso la riduzione della complessità lessicale e sintattica. Si raccomanda, inoltre, l'impiego di mappe concettuali, di schemi, e di altri mediatori didattici che possono sia facilitare la comprensione sia supportare la memorizzazione e/o il recupero delle informazioni. A questo riguardo, potrebbe essere utile che le scuole raccolgano e archivino tali mediatori didattici, anche al fine di un loro più veloce e facile utilizzo. In merito alle misure dispensative, lo studente con dislessia è dispensato:

- dalla lettura a voce alta in classe;

- dalla lettura autonoma di brani la cui lunghezza non sia compatibile con il suo livello di abilità;
- da tutte quelle attività ove la lettura è la prestazione valutata.

In fase di verifica e di valutazione, lo studente con dislessia può usufruire di tempi aggiuntivi per l'espletamento delle prove o, in alternativa e comunque nell'ambito degli obiettivi disciplinari previsti per la classe, di verifiche con minori richieste. Nella valutazione delle prove orali e in ordine alle modalità di interrogazione si dovrà tenere conto delle capacità lessicali ed espressive proprie dello studente.

## **DISTURBO DI SCRITTURA**

In merito agli strumenti compensativi, gli studenti con disortografia o disgrafia possono avere necessità di compiere una doppia lettura del testo che hanno scritto: la prima per l'autocorrezione degli errori ortografici, la seconda per la correzione degli aspetti sintattici e di organizzazione complessiva del testo. Di conseguenza, tali studenti avranno bisogno di maggior tempo nella realizzazione dei compiti scritti. In via generale, comunque, la valutazione si soffermerà soprattutto sul contenuto disciplinare piuttosto che sulla forma ortografica e sintattica. Gli studenti in questione potranno inoltre avvalersi:

- di mappe o di schemi nell'attività di produzione per la costruzione del testo;
- del computer (con correttore ortografico e sintesi vocale per la riletture) per velocizzare i tempi di scrittura e ottenere testi più corretti;
- del registratore per prendere appunti.

Per quanto concerne le misure dispensative, oltre a tempi più lunghi per le verifiche scritte o a una quantità minore di esercizi, gli alunni con disgrafia e disortografia sono dispensati dalla valutazione della correttezza della scrittura e, anche sulla base della gravità del disturbo, possono accompagnare o integrare la prova scritta con una prova orale attinente ai medesimi contenuti.

## **AREA DEL CALCOLO**

Riguardo alle difficoltà di apprendimento del calcolo e al loro superamento, non è raro imbattersi in studenti che sono distanti dal livello di conoscenze atteso e che presentano un'impotenza appresa, cioè un vero e proprio blocco ad apprendere sia in senso cognitivo che motivazionale. Sebbene la ricerca non abbia ancora raggiunto dei risultati consolidati sulle strategie di potenziamento dell'abilità di calcolo, si ritengono utili i seguenti principi guida:

- gestire, anche in contesti collettivi, almeno parte degli interventi in modo individualizzato;
- aiutare, in fase preliminare, l'alunno a superare l'impotenza guidandolo verso l'esperienza della propria competenza;
- analizzare gli errori del singolo alunno per comprendere i processi cognitivi che sottendono all'errore stesso con intervista del soggetto;
- pianificare in modo mirato il potenziamento dei processi cognitivi necessari. In particolare, l'analisi dell'errore favorisce la gestione dell'insegnamento.

Tuttavia, l'unica classificazione degli errori consolidata nella letteratura scientifica al riguardo si riferisce al calcolo algebrico:

- errori di recupero di fatti algebrici;
- errori di applicazione di formule;
- errori di applicazione di procedure;
- errori di scelta di strategie;
- errori visuospatiali;
- errori di comprensione semantica.

L'analisi dell'errore consente infatti di capire quale confusione cognitiva l'allievo abbia consolidato in memoria e scegliere, dunque, la strategia didattica più efficace per l'eliminazione dell'errore e il consolidamento della competenza. Riguardo agli strumenti compensativi e alle misure dispensative, valgono i principi generali secondo cui la calcolatrice, la tabella pitagorica, il formulario personalizzato, etc. sono di supporto ma non di potenziamento, in quanto riducono il carico ma non aumentano le competenze

## **DIDATTICA PER LE LINGUE STRANIERE**

Poiché la trasparenza linguistica, ossia la corrispondenza fra come una lingua si scrive e come si legge, influisce sul livello di difficoltà di apprendimento della lingua da parte degli studenti con DSA, è opportuno che la scuola, in sede di orientamento o al momento di individuare quale lingua straniera privilegiare, informi la famiglia sull'opportunità di scegliere - ove possibile - una lingua che ha una trasparenza linguistica maggiore. Analogamente, i docenti di lingue straniere terranno conto, nelle prestazioni attese e nelle modalità di insegnamento, del principio sopra indicato.

In sede di programmazione didattica si dovrà generalmente assegnare maggiore importanza allo sviluppo delle abilità orali rispetto a quelle scritte. Poiché i tempi di lettura dell'alunno con DSA sono più lunghi, è altresì possibile consegnare il testo scritto qualche giorno prima della lezione, in modo che l'allievo possa concentrarsi a casa sulla decodifica superficiale, lavorando invece in classe insieme ai compagni sulla comprensione dei contenuti. In merito agli strumenti compensativi, con riguardo alla lettura, gli alunni e gli studenti con DSA possono usufruire di audio-libri e di sintesi vocale con i programmi associati. La sintesi vocale può essere utilizzata sia in corso d'anno che in sede di esame di Stato.

Relativamente alla scrittura, è possibile l'impiego di strumenti compensativi come il computer con correttore automatico e con dizionario digitale. Anche tali strumenti compensativi possono essere impiegati in corso d'anno e in sede di esame di Stato.

Per quanto concerne le misure dispensative, gli alunni e gli studenti con DSA possono usufruire:

- di tempi aggiuntivi;
- di una adeguata riduzione del carico di lavoro;
- in caso di disturbo grave e previa verifica della presenza delle condizioni previste all'Art. 6, comma 5 del D.M. 12 luglio 2011, è possibile in corso d'anno dispensare l'alunno dalla valutazione nelle prove scritte e, in sede di esame di Stato, prevedere una prova orale sostitutiva di quella scritta, i cui contenuti e le cui modalità sono stabiliti dalla Commissione d'esame sulla base della documentazione fornita dai Consigli di Classe.

Resta fermo che in presenza della dispensa dalla valutazione delle prove scritte, gli studenti con DSA utilizzeranno comunque il supporto scritto in quanto utile all'apprendimento anche orale delle lingue straniere, soprattutto in età adolescenziale.

In relazione alle forme di valutazione, per quanto riguarda la comprensione (orale o scritta), sarà valorizzata la capacità di cogliere il senso generale del messaggio; in fase di produzione sarà dato più rilievo all'efficacia comunicativa, ossia alla capacità di farsi comprendere in modo chiaro, anche se non del tutto corretto grammaticalmente.

Lo studio delle lingue straniere implica anche l'approfondimento dei caratteri culturali e sociali del popolo che parla la lingua studiata e, con l'avanzare del percorso scolastico, anche degli aspetti letterari. Poiché l'insegnamento di tali

aspetti è condotto in lingua materna, saranno in questa sede applicati gli strumenti compensativi e dispensativi impiegati per le altre materie.

Sulla base della gravità del disturbo, nella scuola secondaria i testi letterari in lingua straniera assumono importanza minore per l'alunno con DSA: considerate le sue possibili difficoltà di memorizzazione, risulta conveniente insistere sul potenziamento del lessico ad alta frequenza piuttosto che focalizzarsi su parole più rare, o di registro colto, come quelle presenti nei testi letterari.

Ai fini della corretta interpretazione delle disposizioni contenute nel decreto attuativo, pare opportuno precisare che l'“esonero” riguarda l'insegnamento della lingua straniera nel suo complesso, mentre la “dispensa” concerne unicamente le prestazioni in forma scritta. L'esonero dalla lingua straniera comporta al termine del percorso di studi il conseguimento di un attestato di frequenza, mentre la dispensa dalla prestazione scritta e la sua compensazione orale permettono di ottenere il diploma.

### **LA CENTRALITA' DELLA DIMENSIONE RELAZIONALE**

Il successo nell'apprendimento è l'immediato intervento da opporre alla tendenza degli alunni o degli studenti con DSA a una scarsa percezione di autoefficacia e di autostima. La specificità cognitiva degli alunni e degli studenti con DSA determina, inoltre, per le conseguenze del disturbo sul piano scolastico, importanti fattori di rischio per quanto concerne la dispersione scolastica dovuta, in questi casi, a ripetute esperienze negative e frustranti durante l'intero iter formativo.

Ogni reale apprendimento acquisito e ogni successo scolastico rinforzano negli alunni e negli studenti con DSA la percezione propria di poter riuscire nei propri impegni nonostante le difficoltà che impone il disturbo, con evidenti connessi esiti positivi sul tono psicologico complessivo. Di contro, non realizzare le attività didattiche personalizzate e individualizzate, non utilizzare gli strumenti compensativi, disapplicare le misure dispensative, collocano l'alunno e lo studente in questione in uno stato di immediata inferiorità rispetto alle prestazioni richieste a scuola, e non per assenza di “buona volontà”, ma per una problematica che lo trascende oggettivamente: il disturbo specifico di apprendimento.

Analogamente, dispensare l'alunno o lo studente con DSA da alcune prestazioni, oltre a non avere rilevanza sul piano dell'apprendimento – come la lettura ad alta voce in classe – evita la frustrazione collegata alla dimostrazione della propria difficoltà. È necessario sottolineare la delicatezza delle problematiche psicologiche che s'innestano nell'alunno o nello studente con DSA per l'utilizzo degli strumenti compensativi e delle misure dispensative. Infatti, ai compagni di classe gli strumenti compensativi e le misure dispensative possono risultare incomprensibili facilitazioni.

A questo riguardo, il coordinatore di classe, sentita la famiglia interessata, può avviare adeguate iniziative per condividere con i compagni di classe le ragioni dell'applicazione degli strumenti e delle misure citate, anche per evitare la stigmatizzazione e le ricadute psicologiche negative. Resta ferma, infine, la necessità di creare un clima della classe accogliente, praticare una gestione inclusiva della stessa, tenendo conto degli specifici bisogni educativi degli alunni e studenti con DSA.

## 5. FIGURE COINVOLTE NEL PERCOSO DI INCLUSIONE E LORO COMPITI

### IL REFERENTE DI ISTITUTO

Le funzioni del "referente" sono, in sintesi, riferibili all'ambito della sensibilizzazione ed approfondimento delle tematiche, nonché del supporto ai colleghi direttamente coinvolti nell'applicazione didattica delle proposte.

Il referente che avrà acquisito una formazione adeguata e specifica sulle tematiche, a seguito di corsi formalizzati o in base a percorsi di formazione personali e/o alla propria pratica esperienziale/didattica, diventa punto di riferimento all'interno della scuola ed, in particolare, assume, nei confronti del Collegio dei docenti, le seguenti funzioni:

- fornisce informazioni circa le disposizioni normative vigenti;
- fornisce indicazioni di base su strumenti compensativi e misure dispensative al fine di realizzare un intervento didattico il più possibile adeguato e personalizzato;
- collabora, ove richiesto, alla elaborazione di strategie volte al superamento dei problemi nella classe con alunni con DSA;
- offre supporto ai colleghi riguardo a specifici materiali didattici e di valutazione;
- cura la dotazione bibliografica e di sussidi all'interno dell'Istituto;
- diffonde e pubblicizza le iniziative di formazione specifica o di aggiornamento;
- fornisce informazioni riguardo alle Associazioni/Enti/Istituzioni/Università ai quali poter fare riferimento per le tematiche in oggetto;
- fornisce informazioni riguardo a siti o piattaforme on line per la condivisione di buone pratiche in tema di DSA;
- funge da mediatore tra colleghi, famiglie, studenti (se maggiorenni), operatori dei servizi sanitari, EE.LL. ed agenzie formative accreditate nel territorio;
- informa eventuali supplenti in servizio nelle classi con alunni con DSA.

Il Referente d'Istituto avrà in ogni caso cura di promuovere lo sviluppo delle competenze dei colleghi docenti, ponendo altresì attenzione a che non si determini alcun meccanismo di "delega" né alcuna forma di deresponsabilizzazione, ma operando per sostenere la "presa in carico" dell'alunno e dello studente con DSA da parte dell'insegnante di classe. La nomina del referente di Istituto per la problematica connessa ai Disturbi Specifici di Apprendimento non costituisce un formale obbligo istituzionale ma è demandata alla autonomia progettuale delle singole scuole. Esse operano scelte mirate anche in ragione dei bisogni emergenti nel proprio concreto contesto operativo, nella prospettiva di garantire a ciascun alunno le migliori condizioni possibili, in termini didattici ed organizzativi, per il pieno successo formativo. Laddove se ne ravvisi l'utilità, per la migliore funzionalità ed efficacia dell'azione formativa, la nomina potrà essere anche formalizzata, così come avviene per numerose altre figure di sistema (funzioni strumentali) di supporto alla progettualità scolastica.

### LA SCUOLA

- Provvede, di propria iniziativa a contattare la famiglia e a stabilire degli incontri informativi coinvolgendo , ove possibile, il personale che ha redatto la diagnosi, i docenti delle scuole di provenienza , le persone che coadiuvano gli alunni nelle attività a casa.

### IL CONSIGLIO DI CLASSE

- tramite il Coordinatore redige il PDP entro un arco di tempo che di solito prevede la sua definizione entro il primo trimestre (tre mesi dall'acquisizione della diagnosi quindi , supposto che l'anno scolastico inizi a settembre , va redatto entro la fine del trimestre : DM n°5669 12/7/2011; consigliabile entro il mese di novembre , cioè settembre-ottobre-novembre = 3 mesi )

- condivide il Pdp con la famiglia e lo studente che, presa visione, firmeranno per condivisione il piano (nella redazione coinvolge tutti i soggetti presenti: alunno, famiglia, tecnico che ha redatto la diagnosi, tutti i docenti del Consiglio di Classe, Dirigente Scolastico ; ove necessario è consigliabile reperire informazioni dai docenti degli anni precedenti o dai docenti della scuola di grado inferiore di provenienza) .

- . • controlla periodicamente l'attuazione del Pdp ed eventualmente lo integra e lo adatta alle esigenze emerse nel corso dell'anno. Il Pdp ha validità, con tutte le misure in esso contenute, fino alla fine dell'anno scolastico (compreso il periodo in cui si svolgono le verifiche di recupero del debito formativo di fine agosto).

- individua, ove possibile, un tutor tra i compagni di classe, da affiancare al l'alunno con Dsa in modo da facilitare la didattica

- comunica e condivide (secondo le modalità più opportune concordate con l'alunno e la famiglia) le problematiche dell'alunno con Dsa al gruppo classe, in modo da far accettare la diversità nei criteri di valutazione, nello svolgimento delle prove, nell'utilizzo degli strumenti compensativi e dispensativi.

- adegua ed adatta il Pdp alle esigenze che emergono durante l'anno
- coinvolge , ove necessario i docenti del gruppo Bes per reperire informazioni o per condividere strategie e metodologie operative utili al raggiungimento degli obiettivi prefissati nel Pdp;
- riporta nei verbali dei Consigli di classe tutte le note, variazioni, adattamenti, integrazioni e problematiche emerse nel corso dell'anno in modo da documentarle in caso di eventuali contestazioni.

## IL DOCENTE

L'eventuale presenza all'interno dell'Istituto scolastico di un docente esperto, con compiti di referente, non deve sollevare il Collegio dei docenti ed i Consigli di classe interessati dall'impegno educativo di condividere le scelte. Risulta, infatti, indispensabile che sia l'intera comunità educante a possedere gli strumenti di conoscenza e competenza, affinché tutti siano corresponsabili del progetto formativo elaborato e realizzato per gli alunni con DSA.

In particolare, **ogni docente, per sé e collegialmente:**

- durante le prime fasi degli apprendimenti scolastici cura con attenzione l'acquisizione dei prerequisiti fondamentali e la stabilizzazione delle prime abilità relative alla scrittura, alla lettura e al calcolo, ponendo contestualmente attenzione ai segnali di rischio in un'ottica di prevenzione ed ai fini di una segnalazione;
- mette in atto strategie di recupero;
- segnala alla famiglia (contestualmente al Coordinatore) la persistenza delle difficoltà nonostante gli interventi di recupero posti in essere;
- prende visione della certificazione diagnostica rilasciata dagli organismi preposti;
- procede, in collaborazione dei colleghi della classe, alla documentazione dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati previsti;
- attua strategie educativo-didattiche di potenziamento e di aiuto compensativo;
- adotta misure dispensative;
- attua modalità di verifica e valutazione adeguate e coerenti;
- realizza incontri di continuità con i colleghi del precedente e successivo ordine o grado di scuola e, ove possibile con i tecnici che hanno redatto la diagnosi, al fine di condividere i percorsi educativi e didattici effettuati dagli alunni, in particolare quelli con DSA, e per non disperdere il lavoro svolto.

## LA FAMIGLIA

La famiglia che si avvede per prima delle difficoltà del proprio figlio o della propria figlia, ne informa la scuola, sollecitandola ad un periodo di osservazione. Essa è altrimenti, in ogni caso, informata dalla scuola delle persistenti difficoltà del proprio figlio o figlia.

La famiglia:

- provvede, di propria iniziativa o su segnalazione del pediatra - di libera scelta o della scuola – a far valutare l'alunno o lo studente secondo le modalità previste dall'Art. 3 della Legge 170/2010;
- consegna alla scuola la diagnosi di cui all'art. 3 della Legge 170/2010 e la fa protocollare; di norma questa avviene per l'iscrizione per la prima volta alla classe prima, all'inizio dell'anno scolastico (**termine di consegna durante l'anno 15 febbraio** ) ;
- condivide le linee elaborate nella documentazione dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati ed è chiamata a formalizzare con la scuola un patto educativo/formativo che preveda l'autorizzazione a tutti i docenti del Consiglio di Classe - nel rispetto della privacy e della riservatezza del caso - ad applicare ogni strumento compensativo e le strategie dispensative ritenute idonee, previste dalla normativa vigente, tenuto conto delle risorse disponibili;
- sostiene la motivazione e l'impegno dell'alunno o studente nel lavoro scolastico e domestico;
- verifica regolarmente lo svolgimento dei compiti assegnati;
- verifica che vengano portati a scuola i materiali richiesti;
- incoraggia l'acquisizione di un sempre maggiore grado di autonomia nella gestione dei tempi di studio, dell'impegno scolastico e delle relazioni con i docenti;
- considera non soltanto il significato valutativo, ma anche formativo delle singole discipline;
- controlla e monitora l'applicazione del Pdp ed interviene e collabora in modo fattivo nell'eventuali modifiche necessarie per il raggiungimento del successo formativo.

Particolare importanza riveste, nel contesto finora analizzato, il rapporto con le famiglie degli alunni con DSA. Esse, in particolare nel primo periodo di approccio dei figli con la scuola primaria, sono poste di fronte a incertezza recata per lo più da difficoltà inattese, che rischiano di compromettere il sereno svolgimento dell'iter scolastico da parte dei loro figli. Necessitano pertanto di essere opportunamente guidate alla conoscenza del problema non solo in ordine ai possibili sviluppi dell'esperienza scolastica, ma anche informate con professionalità e costanza sulle strategie didattiche che di volta in volta la scuola progetta per un apprendimento quanto più possibile sereno e inclusivo, sulle verifiche e sui risultati attesi e ottenuti, su possibili ricalibrature dei percorsi posti in essere.

Sulla scorta di tali necessità, le istituzioni scolastiche cureranno di predisporre incontri con le famiglie coinvolte a cadenza mensile o bimestrale, a seconda delle opportunità e delle singole situazioni in esame, affinché l'operato dei docenti risulti conosciuto, condiviso e, ove necessario, coordinato con l'azione educativa della famiglia stessa. Dovendosi necessariamente prevedere un'intensificazione dell'impegno dei docenti, i Dirigenti scolastici avranno cura di prevedere idonee modalità di riconoscimento di tali forme di flessibilità professionale, da ricomprendere nelle materie di pertinenza della Contrattazione integrativa di Istituto di cui all'art. 6, comma 2, lettera l) del vigente CCNL - Comparto Scuola.

## GLI STUDENTI

Gli studenti e le studentesse, con le necessarie differenziazioni in relazione all'età, sono i primi protagonisti di tutte le azioni che devono essere messe in campo qualora si presenti una situazione di DSA. Essi, pertanto, hanno diritto:

- ad una chiara informazione riguardo alla diversa modalità di apprendimento ed alle strategie che possono aiutarli ad ottenere il massimo dalle loro potenzialità;
- a ricevere una didattica individualizzata/personalizzata, nonché all'adozione di adeguati strumenti compensativi e misure dispensative. Hanno il dovere di porre adeguato impegno nel lavoro scolastico. Ove l'età e la maturità lo consentano, suggeriscono ai docenti le strategie di apprendimento che hanno maturato autonomamente.

## **IL DIRIGENTE SCOLASTICO**

Il Dirigente scolastico, nella logica dell'autonomia riconosciuta alle istituzioni scolastiche, è il garante delle opportunità formative offerte e dei servizi erogati ed è colui che attiva ogni possibile iniziativa affinché il diritto allo studio di tutti e di ciascuno si realizzi. Tale azione si concretizza anche mediante la promozione e la cura di una serie di iniziative da attuarsi di concerto con le varie componenti scolastiche, atte a favorire il coordinamento dei vari interventi rispetto alle norme di riferimento. Sulla base dell'autonoma responsabilità nella gestione delle risorse umane della scuola, il Dirigente scolastico potrà valutare l'opportunità di assegnare docenti curricolari con competenza nei DSA in classi ove sono presenti alunni con tale tipologia di disturbi. In particolare, il Dirigente:

- garantisce il raccordo di tutti i soggetti che operano nella scuola con le realtà territoriali;
- stimola e promuove ogni utile iniziativa finalizzata a rendere operative le indicazioni condivise con Organi collegiali e famiglie, e precisamente:
  - attiva interventi preventivi; Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca - D.G. per lo studente, l'integrazione, la partecipazione e la comunicazione
  - trasmette alla famiglia apposita comunicazione;
  - riceve la diagnosi consegnata dalla famiglia, la acquisisce al protocollo e la condivide con il gruppo docente;
- promuove attività di formazione/aggiornamento per il conseguimento di competenze specifiche diffuse;
- promuove e valorizza progetti mirati, individuando e rimuovendo ostacoli, nonché assicurando il coordinamento delle azioni (tempi, modalità, finanziamenti);
- definisce, su proposta del Collegio dei Docenti, le idonee modalità di documentazione dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati di alunni e studenti con DSA e ne coordina l'elaborazione e le modalità di revisione, anche – se necessario – facendo riferimento ai già richiamati modelli esemplificativi pubblicati sul sito del MIUR (<http://www.istruzione.it/web/istruzione/dsa>);
- gestisce le risorse umane e strumentali;
- promuove l'intensificazione dei rapporti tra i docenti e le famiglie di alunni e studenti con DSA, favorendone le condizioni e prevedendo idonee modalità di riconoscimento dell'impegno dei docenti, come specificato al successivo paragrafo 6.5;
- attiva il monitoraggio relativo a tutte le azioni messe in atto, al fine di favorire la riproduzione di buone pratiche e procedure od apportare eventuali modifiche.

Per la realizzazione degli obiettivi previsti e programmati, il Dirigente scolastico potrà avvalersi della collaborazione di un docente (referente o funzione strumentale) con compiti di informazione, consulenza e coordinamento. I Dirigenti scolastici potranno farsi promotori di iniziative rivolte alle famiglie di alunni e studenti con DSA, promuovendo e organizzando, presso le istituzioni scolastiche - anche con l'ausilio dell'Amministrazione centrale e degli UU.SS.RR. - seminari e brevi corsi informativi.

## VALIDITA' DELLA DIAGNOSI

La legge non prevede una scadenza della diagnosi, tuttavia si è soliti **consigliare** di rinnovarla ogni 3 anni, mentre risulta **obbligatoria la sua nuova redazione** ad ogni cambio di ciclo scolastico.

La famiglia dello studente deve:

1. consegnare la diagnosi in segreteria
2. farla protocollare
3. dare il proprio consenso ai docenti per la consultazione.

## TERMINI DI PRESENTAZIONE DELLA DOCUMENTAZIONE DI DIAGNOSI DI DSA

La documentazione di diagnosi di DSA (certificazione di DSA e profilo funzionale) deve essere consegnata dalla famiglia alla scuola il prima possibile per consentire al consiglio di classe di attivare un piano didattico personalizzato (PDP) entro tre mesi dalla ricezione .

Nella circolare ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013 che riporta a pag. 3 che “Negli anni terminali di ciascun ciclo scolastico (**CLASSI QUINTE**) , in ragione degli adempimenti connessi agli esami di Stato, **le certificazioni** dovranno essere presentate **entro il termine del 31 marzo**,

Come previsto all'art. 1 dell'Accordo sancito in Conferenza Stato-Regioni sulle certificazioni per i DSA (RA. n. 140 del 25 luglio 2012).”

## MODIFICHE AL PDP

IL PDP non è un documento statico, per cui può essere modificato ogni volta appaia necessario (sulla base di nuove informazioni provenienti da insegnanti o specialisti). Va, infatti, ricordato che l'alunno col tempo può cambiare le proprie strategie di approccio al compito e possono rendersi quindi opportuni nuovi accorgimenti didattici. Le misure dispensative e compensative riportate nel PDP sono valide durante tutto il periodo scolastico.

**La diagnosi di DSA viene emessa dai servizi pubblici e dai servizi privati iscritti nell'Elenco dei servizi privati abilitati per il rilascio della diagnosi DSA. Di norma la redige la propria ASL di appartenenza o a specialisti che svolgono privatamente la libera professione. Affinché la diagnosi sia riconosciuta valida dalla scuola è necessario che il professionista o la struttura privata siano accreditati.**

## 6. ALUNNI CON DISABILITA'

Il diritto allo studio degli alunni con disabilità si realizza, secondo la normativa vigente, attraverso l'integrazione scolastica, che prevede l'obbligo dello Stato di predisporre adeguate misure di sostegno, alle quali concorrono a livello territoriale, con proprie competenze, anche gli Enti Locali e il Servizio Sanitario Nazionale. La comunità scolastica e i servizi locali hanno pertanto il compito di “prendere in carico” e di occuparsi della cura educativa e della crescita complessiva della persona con disabilità, fin dai primi anni di vita. Tale impegno collettivo ha una meta ben precisa: predisporre le condizioni per la piena partecipazione della persona con disabilità alla vita sociale, eliminando tutti i possibili ostacoli e le barriere, fisiche e culturali, che possono frapporsi fra la partecipazione sociale e la vita concreta delle persone con disabilità.

Le Legge 104/92 riconosce e tutela la partecipazione alla vita sociale delle persone con disabilità, in particolare nei luoghi per essa fondamentali: la scuola, durante l'infanzia e l'adolescenza (artt. 12, 13, 14, 15, 16 e 17) e il lavoro, nell'età adulta (artt. 18, 19, 20, 21 e 22). Una ricostruzione dell'iter legislativo riguardante l'integrazione, e dei relativi

principi, è presente nelle “Linee guida per l'integrazione degli alunni con disabilità”, diramate con nota del 4 agosto 2009.

Il MIUR mette in atto varie misure di accompagnamento per favorire l'integrazione: docenti di sostegno, finanziamento di progetti e attività per l'integrazione, iniziative di formazione del personale docente di sostegno e curriculare nonché del personale amministrativo, tecnico e ausiliare. Organi consultivo e propositivo, a livello nazionale, in materia di integrazione scolastica è l' Osservatorio per l'integrazione delle persone con disabilità.

A livello territoriale altri organismi hanno il compito di proporre iniziative per realizzare e migliorare il processo di integrazione: i GLIP (“Gruppi di Lavoro Interistituzionali Provinciali”, formati da rappresentanti degli Enti Locali, delle ASL e delle Associazioni dei disabili) e i GLH (“Gruppi di lavoro per l'integrazione degli handicappati”, formati dal dirigente della scuola, dai docenti interessati, dai genitori e dal personale sanitario). Il compito del GLH è particolarmente significativo, in quanto ha la finalità di mettere a punto, tra l'altro, il Piano Educativo Individualizzato, che determina il percorso formativo dell'alunno con disabilità e garantisce un intervento adeguato allo sviluppo delle sue potenzialità.

### **CERTIFICAZIONE DELLA DISABILITÀ**

La certificazione di disabilità è il presupposto per l'attribuzione all'alunno con disabilità delle misure di sostegno e di integrazione. Il Decreto Presidente del Consiglio dei Ministri - 23/02/2006 n. 185 "Regolamento recante modalità e criteri per l'individuazione dell'alunno come soggetto in situazione di handicap, ai sensi dell'articolo 35, comma 7, della legge 27 dicembre 2002, n. 289", all'art. 1 individua per la certificazione dell'alunno con disabilità un “organismo collegiale” appartenente al Servizio Sanitario Nazionale. Da sottolineare inoltre l'art. 2 del DPCM in questione, ove si prescrive che le diagnosi funzionali siano realizzate secondo le classificazioni internazionali dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) che, tra l'altro, devono indicare l'eventuale particolare gravità della patologia.

### **ORGANICO DEI DOCENTI PER LE ATTIVITÀ DI SOSTEGNO**

L'alunno con disabilità è assegnato alla classe comune in cui si realizza il processo di integrazione. Pertanto **la presa in carico e la responsabilità educativa dell'alunno con disabilità spettano a tutto il Consiglio di Classe**, di cui fa parte il docente per le attività di sostegno. Non a caso, il DPR 970/1975 con cui è stata istituita giuridicamente tale figura professionale (poi meglio caratterizzata nella L. 517/77) lo definisce un insegnante “specialista”, dunque fornito di formazione specifica, che, insieme ai docenti curricolari, sulla base del Piano Educativo Individualizzato, definisce le modalità di integrazione dei singoli alunni con disabilità, partecipandovi attivamente. L'insegnante per le attività di sostegno viene richiesto all'Ufficio Scolastico Regionale dal dirigente scolastico sulla base delle iscrizioni degli alunni con disabilità; la quantificazione delle ore per ogni alunno viene individuata tenendo conto della Diagnosi Funzionale, del Profilo Dinamico Funzionale e del conseguente Piano Educativo Individualizzato, di cui alla Legge 104/92, e dei vincoli di legge vigenti.

L'art. 40 della Legge 449/1997 prevedeva l'attivazione di un posto in organico per il sostegno ogni 138 alunni frequentanti le scuole pubbliche della Provincia. La L. 296/2006 e la L. 244/2007 (Finanziaria 2008) hanno abrogato il predetto criterio per la formazione dell'organico di diritto dei posti di sostegno, individuando un nuovo parametro che, a livello nazionale, non può superare il rapporto medio di un insegnante ogni due alunni con disabilità.

L'articolo 2 del dpr 122/2009, Regolamento per il coordinamento delle norme sulla valutazione degli alunni, prevede che **i docenti di sostegno, contitolari della classe, partecipino alla valutazione di tutti gli alunni**. Inoltre, **qualora un alunno con disabilità sia affidato a più docenti del sostegno, essi si esprimono con un unico voto**.

## LINK AL VADEMECUM PER L'INSEGNANTE DI SOSTEGNO

<http://www.autismovicenza.it/wp-content/uploads/2012/12/VADEMECUM-per-linsegnante-di-sostegno.pdf>

### 7. ELENCO E SIGNIFICATO DELLE PRINCIPALI ABBREVIAZIONI UTILIZZATE

- **ADHD:** Disturbo da Deficit di Attenzione/Iperattività, o ADHD, è un disturbo evolutivo dell'autocontrollo. Esso include difficoltà di attenzione e concentrazione, di controllo degli impulsi e del livello di attività. Questi problemi derivano sostanzialmente dall'incapacità del bambino di regolare il proprio comportamento in funzione del trascorrere del tempo, degli obiettivi da raggiungere e delle richieste dell'ambiente. E' bene precisare che l'ADHD non è una normale fase di crescita che ogni bambino deve superare, non è nemmeno il risultato di una disciplina educativa inefficace, e tanto meno non è un problema dovuto alla «cattiveria» del bambino. (<http://www.aidaiassociazione.com/adhd.htm>)
- **DSA:** disturbi specifici dell'apprendimento (dislessia, disgrafia, discalculia, disortografia, Lg. 170/2010 )
- **BES:** Bisogni educativi speciali (DM 27/12/12). Il DM 27/12/12 funge da macro-contenitore all'interno del quale confluiscono le normative in merito alle diverse casistiche di studenti con bisogni educativi speciali. Per molte delle situazioni elencate nelle tre sotto-categorie dello svantaggio educativo presenti nella normativa non era precedentemente prevista l'assegnazione di risorse per l'integrazione scolastica o, almeno sul piano legislativo, non era prevista alcuna strategia di intervento: si è ritenuto di dover sanare questo gap prevedendo la possibilità di intervento anche al di là della presenza di certificazioni o diagnosi mediche. Alla percezione psicologica dei docenti, alla loro competenza psicopedagogica e alla loro professionalità viene affidato il compito di individuare strategie e metodologie di intervento correlate alle esigenze educative speciali.
- **H:** Handicap.
- **PAI:** Piano Annuale dell'Inclusione (fa parte del POF- Piano dell'Offerta Formativa- dell'Istituto).
- **PDP:** Piano Didattico Personalizzato. E' obbligatorio redigerlo per studenti con DSA (Lg. 170/2010). Per gli studenti con BES che NON rientrano tra coloro che sono tutelati dalla legge 170/2010 o dalla legge 104/1992 (legge quadro sulle disabilità) viene invece stabilito dal CDC (consiglio di classe) se sia opportuno o meno adottare un PDP.
- **PEI:** Piano Educativo Individualizzato. E' obbligatorio redigerlo per gli studenti tutelati dalla legge 104/1992. Può essere un PEI per Obiettivi Minimi (lo studente segue la stessa programmazione della classe e otterrà un diploma al termine del percorso scolastico, nel quale non verrà citato il fatto che lo studente ha seguito una programmazione individualizzata) oppure un PEI differenziato (lo studente segue una programmazione differenziata per una o più discipline e pertanto al termine del percorso scolastico otterrà una attestazione di frequenza).
- **PDF:** Profilo Dinamico Funzionale. E' la descrizione funzionale e l'analisi dello sviluppo potenziale sulla base di nove diversi parametri dell'alunno con certificazione tutelato dalla legge 104/1992. Viene redatto dall'insegnante di sostegno, i docenti curricolari, gli operatori ASL e la famiglia. Costituisce la base per la costruzione del PEI.
- **GLI – GLH – GLHI - CTS :**  
L'avvento della normativa sugli alunni con Bisogni Educativi Speciali ha posto anche le basi per una nuova organizzazione interistituzionale con il compito di attivare interventi di integrazione ed inclusione scolastica. I già noti GLH (Gruppi di Lavoro per l'integrazione scolastica) e GLHI (Gruppi di lavoro e di studio d'Istituto) previsti dall'art.15 della Legge n.104 del 1992 si vedono oggi affiancati, a livello di singola istituzione scolastica, dai GLI ovvero Gruppi di lavoro per l'inclusione o per l'inclusività; si tratta, per questi ultimi, di altri 'organi politico-operativi' con il compito di realizzare il processo di inclusione scolastica. Ora i GLHI E GLI sopracitati hanno ruoli complementari da svolgere; a dire della Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012 "Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica", i GLI non sostituiscono affatto i GLHI, tant'è che la Direttiva, al paragrafo 2 "Organizzazione territoriale per l'ottimale

realizzazione dell'inclusione scolastica" prevede: "i GLH a livello di istituzione scolastica, eventualmente affiancati da Gruppi di lavoro per l'Inclusione, i GLH di rete o distrettuali, i centri Territoriali per l'Inclusione (CTI) a livello di distretto sociosanitario e almeno i CTS (Centro Territoriale di supporto). Nascita dei Gruppi di lavoro per l'integrazione scolastica Secondo quanto stabilito dall'art.15 della legge citata, i Gruppi di lavoro per l'integrazione scolastica, istituiti presso ogni ufficio scolastico provinciale, "hanno compiti di consulenza e proposta al provveditore agli studi, di consulenza alle singole scuole, di collaborazione con gli enti locali e le unità sanitarie locali per la conclusione e la verifica dell'esecuzione degli accordi di programma di cui agli articoli 13, 39 e 40, per l'impostazione e l'attuazione dei piani educativi individualizzati, nonché per qualsiasi altra attività inerente all'integrazione degli alunni in difficoltà di apprendimento". Il comma 2 dello stesso articolo stabilisce che presso ogni circolo didattico ed istituto di scuola secondaria di primo e secondo grado, "sono costituiti gruppi di studio e di lavoro composti da insegnanti, operatori dei servizi, familiari e studenti con il compito di collaborare alle iniziative educative e di integrazione predisposte dal piano educativo". Si aggiunga che con il D.M. 26 giugno 1992 sono stati dettati i criteri per la costituzione di tali gruppi, che successivamente sono stati riordinati con il D.P.R. 28 marzo del 2007, n.75. I GLH sono quindi i gruppi istituiti a livello provinciale (detti anche GLIP Gruppi di lavoro interistituzionali Provinciali), i GLHI (Gruppi di studio e di lavoro di Istituto), ex art.15 comma 2 Legge n.104/1992, (detti anche GLIS), seguiti dai GLHO Gruppi di lavoro operativi sui singoli allievi, cui spettano i compiti di cui all'art.12 comma 5 della Legge 104/1992 e all'art. 5 del D.P.R. del 24 febbraio 1994 Atto di indirizzo e coordinamento relativo ai compiti delle unità sanitarie locali in materia di alunni portatori di handicap". In ultimo restano i GLIR Gruppi di Lavoro Interistituzionali Regionali. Di questi ultimi si fa esplicito riferimento nelle Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità del 2009; gli Uffici Scolastici Regionali ne promuovono la costituzione allo scopo di assumere un ruolo strategico ai fini della pianificazione/programmazione/"governo delle risorse e delle azioni a favore dell'inclusione scolastica degli alunni disabili. Ai GLIP e ai GLIR spetta collaborare, nelle citate Linee Guida si afferma infatti che "fermo restando l'attuale ruolo istituzionale dei GLIP, appare opportuno che quest'ultimi, nella prospettiva della costituzione dei citati GLIR, vengano intesi come organismi attuativi, in sede provinciale, delle linee di indirizzo e coordinamento a livello regionale". (Linee Guida pag.10).

La Circolare Ministeriale n.8 del 6 marzo 2013 avente ad oggetto "Direttiva ministeriale 27 dicembre 2012 "Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica". Indicazioni operative" dà un nuovo impulso ai GLHI poiché si sottolinea che "fermo restando quanto previsto dall'art.15 comma 2 della L. 104/1992, i compiti del Gruppo di lavoro e di studio di Istituto si estendono alle problematiche relative a tutti i BES". Si legge infatti: "A tale scopo i suoi componenti sono integrati da tutte le risorse specifiche e di coordinamento presenti nella scuola (funzioni strumentali, insegnanti per il sostegno, AEC, assistenti alla comunicazione, docenti "disciplinari" con esperienza e/o formazione specifica o con compiti di coordinamento delle classi, genitori ed esperti istituzionali o esterni in regime di convenzionamento con la scuola), in modo da assicurare all'interno del corpo docente il trasferimento capillare delle azioni di miglioramento intraprese e un'efficace capacità di rilevazione e intervento sulle criticità all'interno delle classi. Tale Gruppo di lavoro assume la denominazione di Gruppo di lavoro per l'inclusione (in sigla GLI) e svolge le seguenti funzioni:

- rilevazione dei BES presenti nella scuola;
- raccolta e documentazione degli interventi didattico-educativi posti in essere anche in funzione di azioni di apprendimento organizzativo in rete tra scuole e/o in rapporto con azioni strategiche dell'Amministrazione;
- focus/confronto sui casi, consulenza e supporto ai colleghi sulle strategie/metodologie di gestione delle classi;

- rilevazione, monitoraggio e valutazione del livello di inclusività della scuola;
- raccolta e coordinamento delle proposte formulate dai singoli GLH Operativi sulla base delle effettive esigenze, ai sensi dell' art. 1, comma 605, lett. b), della legge n. 296/2006, tradotte in sede di definizione del PEI come stabilito dall' art. 10, comma 5 della legge 30 luglio 2010, n. 122;
- elaborazione di una proposta di Piano Annuale per l'Inclusività riferito a tutti gli alunni con BES, da redigere al termine di ogni anno scolastico (entro il mese di giugno).

A tale scopo, il Gruppo procederà ad un'analisi delle criticità e dei punti di forza degli interventi di inclusione scolastica operati nell'anno appena trascorso e formulerà un'ipotesi globale di utilizzo funzionale delle risorse specifiche, istituzionali e non, per incrementare il livello di inclusività generale della scuola nell'anno successivo. Il Piano sarà quindi discusso e deliberato in Collegio dei Docenti e inviato ai competenti Uffici degli UUSSRR, nonché ai GLIP e al GLIR, per la richiesta di organico di sostegno, e alle altre istituzioni territoriali come proposta di assegnazione delle risorse di competenza, considerando anche gli Accordi di Programma in vigore o altre specifiche intese sull'integrazione scolastica sottoscritte con gli Enti Locali. A seguito di ciò, gli Uffici Scolastici regionali assegnano alle singole scuole globalmente le risorse di sostegno secondo quanto stabilito dall' art. 19, comma 11 della legge n. 111/2011.

Nel mese di settembre, in relazione alle risorse effettivamente assegnate alla scuola -ovvero, secondo la previsione dell' art. 50 della L. n. 35/2012, alle reti di scuole -, il Gruppo provvederà ad un adattamento del Piano, sulla base del quale il Dirigente scolastico procederà all'assegnazione definitiva delle risorse, sempre in termini "funzionali". A tal punto i singoli GLHO completeranno la redazione del PEI per gli alunni con disabilità di ciascuna classe, tenendo conto di quanto indicato nelle Linee guida del 4 agosto 2009;

- inoltre il Gruppo di lavoro per l'inclusione costituisce l'interfaccia della rete dei CTS e dei servizi sociali e sanitari territoriali per l'implementazione di azioni di sistema (formazione, tutoraggio, progetti di prevenzione, monitoraggio, ecc.). Dal punto di vista organizzativo, pur nel rispetto delle autonome scelte delle scuole, si suggerisce che il gruppo svolga la propria attività riunendosi (per quanto riguarda le risorse specifiche presenti: insegnanti per il sostegno, AEC, assistenti alla comunicazione, funzioni strumentali, ecc.), con una cadenza – ove possibile – almeno mensile, nei tempi e nei modi che maggiormente si confanno alla complessità interna della scuola, ossia in orario di servizio ovvero in orari aggiuntivi o funzionali (come previsto dagli artt. 28 e 29 del CCNL 2006/2009), potendo far rientrare la partecipazione alle attività del gruppo nei compensi già pattuiti per i docenti in sede di contrattazione integrativa di istituto.

Il Gruppo, coordinato dal Dirigente scolastico o da un suo delegato, potrà avvalersi della consulenza e/o supervisione di esperti esterni o interni, anche attraverso accordi con soggetti istituzionali o del privato sociale e, a seconda delle necessità (ad esempio, in caso di istituto comprensivo od onnicomprensivo), articolarsi anche per gradi scolastici.

All'inizio di ogni anno scolastico il Gruppo propone al Collegio dei Docenti una programmazione degli obiettivi da perseguire e delle attività da porre in essere, che confluisce nel Piano annuale per l'Inclusività; al termine dell'anno scolastico, il Collegio procede alla verifica dei risultati raggiunti”.

Oggi i GLI (Gruppi di lavoro per l'inclusione) oltre a quanto stabilito nella Circolare n.8 del 2013, sono anche citati nella Nota Ministeriale del 22/11/2013, n. 2563 “Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali. A.S. 2013/2014. Chiarimenti”. In essa, al paragrafo rubricato “Gruppi di lavoro per l'inclusività” è scritto “(...) in relazione alle riunioni del Gruppo di lavoro per l'inclusività ad inizio d'anno, le scuole definiranno tempi e modalità degli incontri anche sulla base di un congruo periodo di osservazione degli alunni in ingresso, al fine di poter stabilire eventuali necessità di interventi nell'ottica dell'inclusione.

Inoltre, in relazione ai compiti del Gruppo di lavoro per l'inclusività, che assume, secondo quanto indicato nella Circ. 6 marzo 2013, n. 8, funzioni di raccordo di tutte le risorse specifiche e di coordinamento presenti nella scuola, si rammenta il rispetto delle norme che tutelano la privacy nei confronti di tutti gli alunni con bisogni educativi speciali. In particolare, si precisa che nulla è innovato per quanto concerne il Gruppo di lavoro previsto all' art. 12, comma 5 della legge n. 104/1992 (GLH operativo), in quanto lo stesso riguarda il singolo alunno con certificazione di disabilità ai fini dell'integrazione scolastica.

A livello di Istituto, si precisa inoltre che le riunioni del Gruppo di lavoro per l'inclusività possono tenersi anche per articolazioni funzionali ossia per gruppi convocati su tematiche specifiche.

Sempre con riferimento al Gruppo di lavoro per l'inclusività, si anticipa che verranno organizzati specifici incontri informativi per i referenti di istituto, al fine di dare corretta interpretazione alle indicazioni fornite nella Circ. 6 marzo”.

La Circolare n.8 del 2013 nello stabilire l'azione a livello territoriale precisa che “fermi restando compiti e composizione dei GLIP di cui all' art. 15, commi 1, 3 e 4 della L. n. 104/1992, le loro funzioni si estendono anche a tutti i BES, stante l'indicazione contenuta nella stessa L. n. 104/1992 secondo cui essi debbono occuparsi dell'integrazione scolastica degli alunni con disabilità, "nonché per qualsiasi altra attività inerente all'integrazione degli alunni in difficoltà di apprendimento". In ogni caso, i CTS dovranno strettamente collaborare con i GLIP ovvero con i GLIR, la cui costituzione viene raccomandata nelle Linee guida del 4 agosto 2009.”

In conclusione, dalla lettura della Circ. n.8 emerge che i GLHI si occupano anche delle problematiche degli alunni con BES e si pongono come gruppi allargati che agiscono in favore anche dell'inclusione, accanto ai GLI di recente introduzione.

Pertanto i GLHI e i GLI coesistono e i primi non sono assorbiti dai secondi, giacché integrazione ed inclusione non hanno lo stesso significato. Mentre a dire della Nota 2563 restano inalterati i compiti dei GLHO così come previsti dalla Legge 104; in siffatta prospettiva quindi a ciascuno il suo compito per quanto di competenza così come stabilito dalla normativa vigente.

(Fonte: <http://www.orizzontescuola.it/guida/gruppi-lavoro-integrazione-e-inclusione-glh-glhi-glho-e-ruoli-diversi-e-complementari/>)

## 8. ALCUNI LINK UTILI

- Pagina MIUR con link alla normativa, ai software gratuiti, ai contatti etc.:  
<http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/disabilita>
- Manuale per l'inclusione di studenti con disabilità (lg. 104/1992): [http://www.anffas.net/download.asp?file=MANUALETTO\\_INCLUSIONE\\_SCOLASTICA.pdf](http://www.anffas.net/download.asp?file=MANUALETTO_INCLUSIONE_SCOLASTICA.pdf)
- Link al sito della Associazione Italiana Dislessia: <http://www.aiditalia.org/>
- Link al sito della Associazione Italiana Disturbi dell'Attenzione e Iperattività:  
<http://www.aidaiassociazione.com/adhd.htm>
- Link al sito del CTS di Vicenza: <https://sites.google.com/site/ctsvicenzaadaschio/home>
- Link al sito del CTI Centro Territoriale per l'Integrazione di Vicenza:  
<https://sites.google.com/site/vicenzacti1/>
- Link al sito del Gruppo Provinciale per l'Autismo di Vicenza: <http://www.autismovicenza.it/>
- Link al sito del Gruppo Provinciale per i Disturbi del Comportamento di Vicenza:  
<http://sedicovicenza.altervista.org/blog/>
- Link al sito del prof. Flavio Fogarolo: <http://www.flaviofogarolo.it/>