



Ambito Territoriale di Varese ("rete" UST – GLIP – CTS – CTI): azioni di supporto all'inclusione degli alunni con Bisogni Educativi Speciali

*a.s. 2014/2015 - relazione di verifica e valutazione finale;
proiezione a.s. 2015/2016*



A.T.- VARESE – Via Copelli 6 –

GLIP – Provincia di Varese

***CTS Centro Territoriale di Supporto –
Provincia di Varese
"GALILEO GALILEI" – IC di Tradate –***

***CTI della Provincia di Varese
(Varese – Marchirolo – Gavirate – Tradate –
Busto – Gallarate)***

novembre 2015

Indice

Premessa	2
1 - L'ambito territoriale: la rete UST – CTS – CTI – scuole autonome	5
1 a - Leggere il territorio: anagrafe degli alunni con B.E.S. e non solo per monitorare un processo.....	7
Dati dell'anagrafe degli alunni disabili e con DSA	9
Monitoraggio sull'individuazione precoce dei disturbi e delle criticità di apprendimento	17
Monitoraggio sulle non ammissioni alla classe successiva degli alunni con B.E.S. (con PEI e PdP).....	22
1 b - Le risorse disponibili	25
1 c - Condividere e collaborare (provincia, comuni, ASL, Neuropsichiatria, Associazioni ...)	28
2 - Il supporto alle autonomie scolastiche.....	29
2 a - Il CTS ed i CTI in rete	31
Azioni formative e di supporto (strumenti e risorse)	31
3 - Evoluzione e visione	35
4 - Conclusioni	36

Premessa

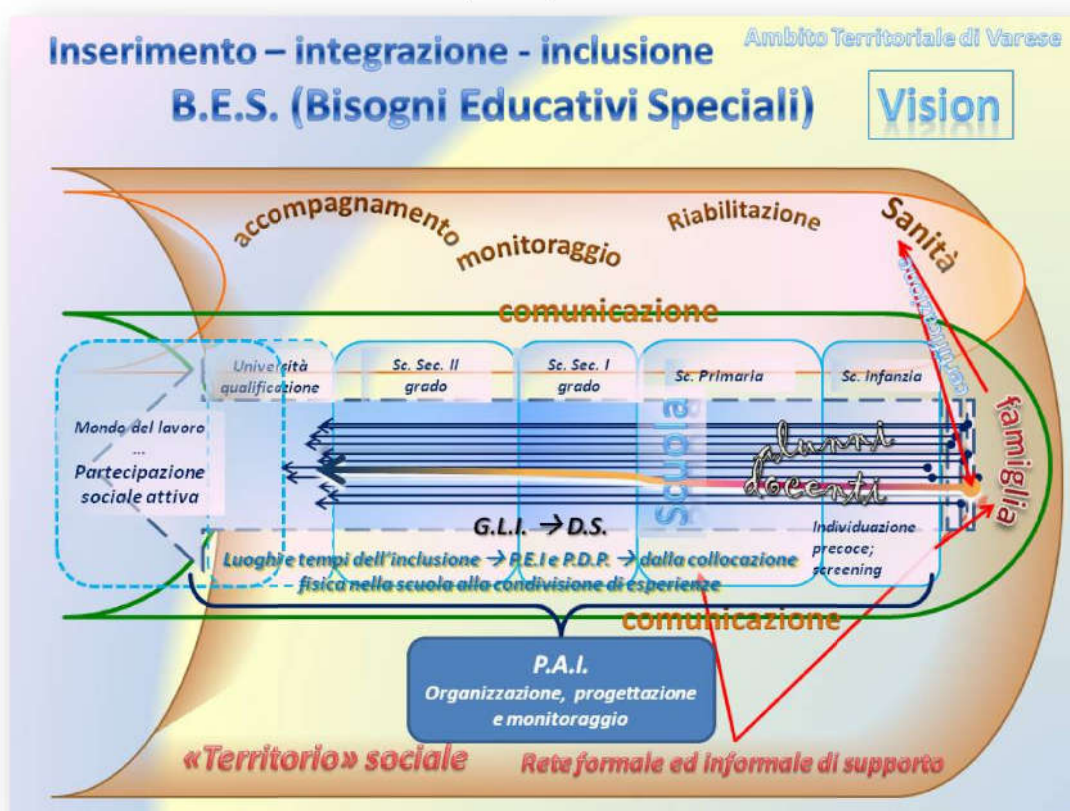
In continuità con gli obiettivi finora perseguiti, finalizzati al supporto delle autonomie scolastiche nel **processo di inclusione** degli alunni con Bisogni Educativi Speciali (alunni disabili, alunni con DSA ed alunni con altri Bisogni Educativi Speciali), **l'Ambito Territoriale di Varese** ha promosso azioni di **supporto e sostegno operando in rete** con il **CTS** (Centro Territoriale di Supporto), con i sei **CTI** (Centri Territoriali per l'Inclusione) della provincia e **con l'ambito sanitario** (ASL – Neuropsichiatria Infantile), le **strutture istituzionali** (Provincia ed Enti locali) e le **realità associative** operanti nello specifico settore.

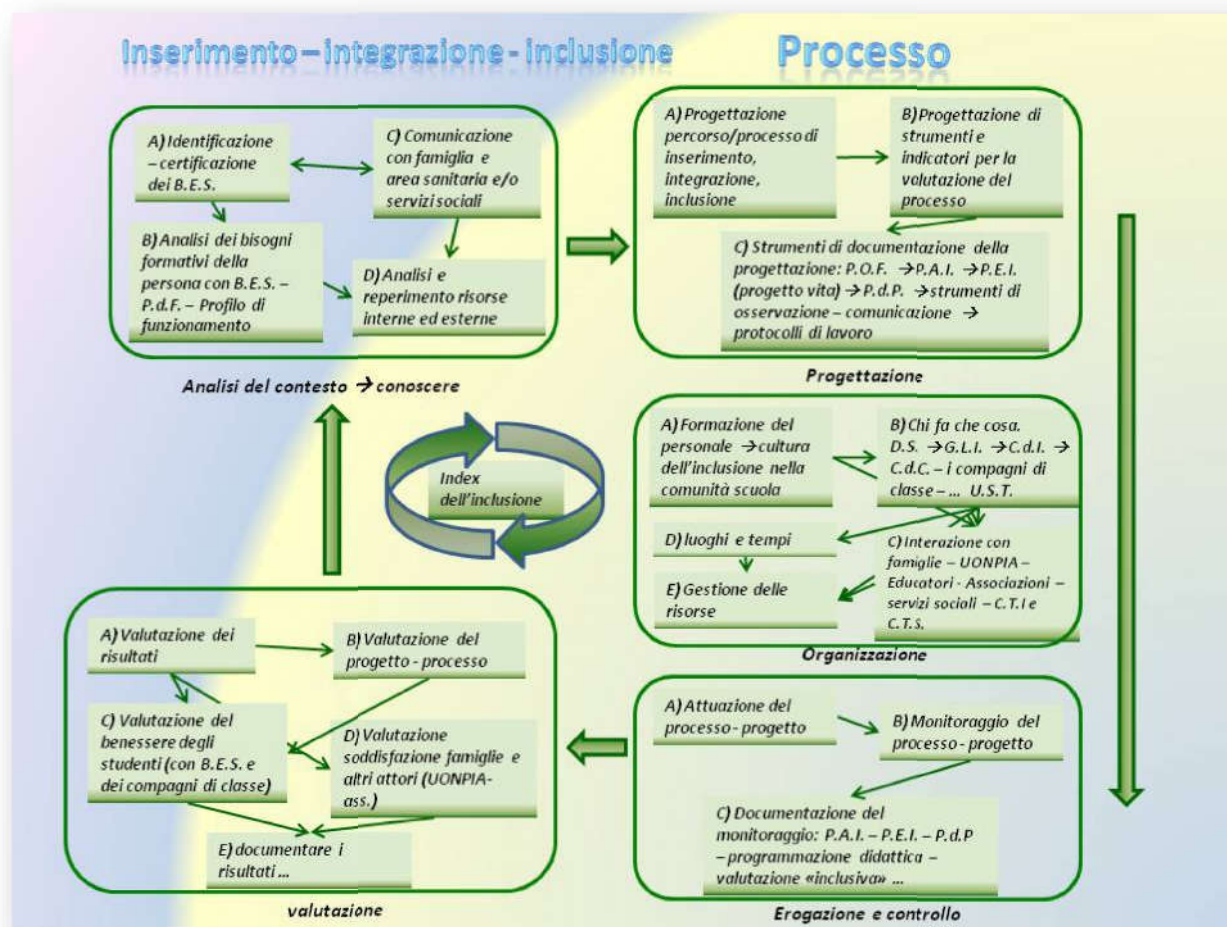
Ha proseguito inoltre la **collaborazione** con **l'Università dell'Insubria**, con **l'Università Cattolica di Milano** e con alcune realtà associative per attuare **percorsi formativi laboratoriali specifici** rivolti ai docenti di tutte le scuole del sistema pubblico di istruzione.

La vision che sottende a questo percorso **muove da un approccio sistemico al processo di inclusione in prospettiva diacronica e diatopica**, per :

- **sostenere**, sia attraverso la **proposta di risorse e protocolli operativi**, sia attraverso **azioni personali di consulenza, presenza e mediazione**, **l'asse delle relazioni educative**;
- **Offrire possibili modelli** per una **scuola inclusiva, centrata sull'apprendimento e la personalizzazione – individualizzazione**, sia interagendo direttamente con i colleghi docenti che ne facciano richiesta, sia sostenendo percorsi che scaturiscono dalle **riflessioni dinamiche del PAI** (Piano Annuale per l'Inclusione).

Due immagini sostanziano la visione sopra espressa:





Ora, **un processo** come quello riguardante l'inclusione, **si sviluppa** certo sui binari delle norme, dei documenti, dei protocolli e degli strumenti, ma anche e soprattutto nell'azione relazionale tra le persone che presidiano i territori ed i tempi dell'inclusione, territori locali che sono l'indispensabile ed insostituibile luogo di sinergie che sorreggono questo percorso, irrinunciabilmente connotato da obiettivi che convergano sul ben-essere a scuola di questi alunni. Un ben-essere che, travalicando le performance disciplinari, pur necessarie, conduce all'insegnamento-apprendimento di competenze "della vita e per la vita", competenze che insistono sull'educazione al (e del) pensiero, alla comprensione dell'altro, alla cooperazione, alla capacità di stare di fronte e nelle incertezze, alla capacità di comunicare in senso lato con sé e con gli altri.

È, quindi, **illusorio ed anacronistico** pensare di sostenere questo percorso con un'opera di **centralizzazione tecnico-tecnologica di dati quantitativi**, coi quali cercare di dare risposte a **bisogni** che muovono in realtà da un **altro paradigma**: quello di una richiesta (emergenza?) educativa cui rispondere con una **nuova saggezza educativa** che "comporta la comprensione che ogni vita personale è un'avventura inserita in un'avventura sociale, a sua volta inserita nell'avventura dell'umanità" (E. Morin 2015)

Presidiare un processo, a diversi livelli, richiede la capacità di **leggere costantemente** la situazione, **stare**, con una **presenza discreta ma concreta**, nei luoghi e nei tempi del territorio, **mediare e sostenere con competente passione ed esperienze vissute** le azioni intraprese dalle scuole autonome, offrire **accoglienza, ascolto e risorse**.

*La storia di questo ufficio dell'Ambito Territoriale di Varese, con gli altri uffici deputati ai **servizi educazionali**, non ha solo ed unicamente un aspetto di **supporto amministrativo** ma si avvale della **presenza di un team di docenti che hanno competenze ed esperienze specifiche in diversi settori** e, come gruppo coeso ed attento, accompagna e presidia i processi in atto*

*Nello specifico **settore dei BES**, la **dott.ssa Contarino Rita** (che mi ha preceduto come referente), la **dott.ssa Neri Patrizia**, da anni presidente del GLIP, la **Dirigente Bellei Marisa**, dirigente del **CTS** provinciale ed i **sei Dirigenti dei CTI**, con il supporto e la "spinta" del **dirigente UST dott. Claudio Merletti** hanno costruito una **storia ed un tessuto di lavoro** che si è consolidato negli anni, costituendo di **fatto una rete operativa di affiancamento e supporto** alle scuole autonome.*

In questa direzione, e non può essere diversamente, prosegue il percorso.

1 - L'ambito territoriale: la rete UST – CTS – CTI – scuole autonome

In merito al processo di inclusione degli alunni con B.E.S., come già accennato, l'Ambito territoriale di Varese da diversi anni ha operato la scelta di **agire in rete con le scuole autonome, i CTI ed il CTS** per sostenere e promuovere cultura ed azioni per una scuola di tutti e per tutti gli studenti.

Ciò ha permesso di **condividere e costruire** un percorso concreto di **mediazione, supporto, risorse a disposizione dei docenti e delle scuole autonome**.

La rete, come si può vedere dalla cartina a lato, è composta da:

CTS dell'Ambito di **Varese**, con sede presso l'Istituto Comprensivo "Galileo Galilei" di Tradate – Dirigente Scolastico Rita Contarino e referente Luigi Macchi

sei CTI:

- **CTI Varese – Azzate** → presso ISIS "Newton" – Varese - Dir. Sc. Elena Vaj – tel. 0332 312065 – 312009 – referente Basilio Lo Re – e-mail: vais01700v@istruzione.it;
- **CTI Busto Arsizio - Castellanza** → presso IC "Tommaseo" - Busto A. – Dir. Sc. Renato Solemi – tel. 0331 631350 - - referente Carla Poerio – e-mail: vaic85500d@istruzione.it;
- **CTI Tradate – Saronno** → presso IC "Galileo Galilei"-Tradate – Dir. Sc. Rita Contarino tel. 0331 842151 – 860455 – referente Walter Brandani - e-mail vaic814007@istruzione.it;
- **CTI Gallarate – Somma L.** → presso IC "Ponti" -Gallarate – Dir. Sc. Stefania Leo – tel. 0331 792106 – referente Gianna Masci - e-mail vaic87700a@istruzione.it;
- **CTI Gavirate – Sesto C. - Cittiglio** → presso IC "Carducci" - Gavirate - Dir. Sc. Arioli David – tel. 0332 744502 – referente Paola Mastrorilli - e-mail vaic86800g@istruzione.it;
- **CTI Marchirolo – Luino - Arcisate** → presso IC "Giovanni XXIII" – Marchirolo Dir. Scolastico Rosa Maria Pagni – tel. 0332 997131 – referente Rosa Maria Pagni - e-mail vaic822006@istruzione.it.

Partecipa, inoltre, come **scuola capofila** dello specifico **progetto ex DM 762/2014** il **Liceo scientifico "M. Curie" di Tradate**, di cui è Dirigente la dott.ssa Neri Patrizia, anche presidente del GLIP provinciale.

Questa modalità di lavoro nasce da **volontà e relazioni** che si sono **costruite nel tempo** sulla convinzione che, assunta l'autonomia delle scuole, solo un lavoro in **sinergia ed in rete** tra tutte le **entità operanti per l'inclusione** degli alunni con B.E.S. sul territorio, potesse produrre azioni efficaci ed efficienti nella condivisione di **buone prassi, nell'utilizzo intelligente e ponderato delle risorse, nell'ascolto dei bisogni specifici e nell'offerta di consulenza, mediazione e strumenti**.



Figura 1 - distribuzione del CTS e CTI

*Tutti i CTI hanno un **accordo di rete** con le scuole del proprio ambito di pertinenza e, per ogni anno scolastico, dopo la lettura dei bisogni del territorio vengono **proposte risorse in termini di formazione e consulenza** ed agite **azioni di mediazione** in specifiche e particolari situazioni, sempre in **sinergia con la progettualità del CTS** ed in **raccordo** con lo specifico ufficio dell'Ambito Territoriale di Varese.*

***Il 15 ottobre 2015 è stato firmato dai dirigenti** degli Istituti sede dei CTI e del CTS **l'accordo di rete tra CTS e CTI**, (allegato 1) divenendo così la **rete generale per l'inclusione per l'A.T. di Varese**.*

***Chiaramente la rete e l'A.T. si correlano con le istituzioni del territorio**, in modo particolare con ASL, Provincia ed Enti Locali.*

La metafora della rete porta anche una visione che, oltre lo stereotipo delle reti digitali, conduce all'immagine molto concreta della ragnatela che, tessuta pazientemente e riparata ogni volta da un piccolo insetto, sa espandersi, raccogliere gocce di rugiada per dissetare, catturare piccoli esseri per nutrirsi e non vive di un protocollo ma della volontà di chi la tesse ... non solo, cerca appigli anche lontani e si integra nell'ambiente con una presenza discreta, quasi invisibile, ma concreta, presenza autentica, silenziosa ma operosa, mantenendo un equilibrio che si sostanzia di accoglienza, ascolto e mediazione ... metafora essa stessa della rete neuronale che s'estroflette, correlando menti e persone tra di loro. ...

Facciamoci (solo?) coraggio ...

1 a - Leggere il territorio: anagrafe degli alunni con B.E.S. e non solo per monitorare un processo.

La **piattaforma dell'anagrafe degli alunni disabili** (<http://www3.istruzione.varese.it/integrazione>), evolutasi, dopo il 2010 (L. 170) anche nella raccolta dei dati riferiti agli alunni con DSA (voluta da questo ufficio scolastico: dott. Merletti, dott.ssa Contarino e docenti del team rete: prof.ssa Pruneri, prof. Scimone e prof. Pinotti), mantiene **sotto costante monitoraggio** l'andamento dei **dati quantitativi e di contesto** dei processi di **inserimento, integrazione ed inclusione** nella scuola degli **alunni con disabilità** e con **Disturbo specifico di Apprendimento**. Manca l'ultimo "occhio di lettura" che dovrebbe aprirsi sugli alunni con BES, non disabili e non DSA. E ciò potrebbe essere integrato con l'area inerente **gli alunni stranieri**.

Il formato messo a punto non solo raccoglie i **dati anagrafici dell'alunno** e ne **individua la disabilità**, chiedendo di allegare **diagnosi funzionale e verbale di accertamento**, ma raccoglie **indicatori in grado di dare informazioni utili sul contesto di inclusione** e tracciare almeno sotto l'aspetto formale l'**adempimento normativo** da parte della scuola.

La piattaforma di rilevazione per la disabilità è **nata inizialmente per migliorare e definire il**

servizio di erogazione delle risorse docenti di sostegno ad ogni scuola: **un algoritmo matematico** permette di **calcolare un "peso" della situazione**, definendo un **indicatore di risorse necessarie** alla specifica scuola. Il **"peso"** è la **risultanza** di indicatori che considerano innanzitutto gli elementi specifici derivanti dalla **certificazione della disabilità**, e, poi, gli **elementi di contesto** (numerosità della classe di appartenenza, alunni con DSA nella stessa classe, alunni stranieri ... altre risorse come educatore a scuola etc.).

Altri elementi inerenti la **redazione della specifica documentazione prevista dalla normativa** e dei procedimenti di **condivisione** con la famiglia e l'équipe, volgono alla **descrizione procedurale dell'inclusione, marcando, almeno in via formale, l'applicazione della normativa**.

La richiesta obbligatoria di **allegare la diagnosi** ed il

Integrazione > Organico sostegno MOD. B primaria > Nuovo elemento
Organico sostegno MOD. B primaria: Nuovo elemento

Allega file * indica un campo obbligatorio

Tipologia scuola *
Selezionare la tipologia della scuola

Compilatore
Modificato da *
Selezionare Istituto

Istituto
Riportare codice meccanografico Istituto

Plesso *
Selezionare il plesso

Cognome Nome *
Codice Fiscale *
Data di nascita *
Residenza *
Indicare il comune di residenza

Cittadinanza italiana *
Selezionare "SI" se l'alunno è in possesso della cittadinanza italiana.

Classe a.s. successivo *
Selezionare la classe che l'alunno presumibilmente frequenterà il prossimo anno scolastico

Ripetente *
Selezionare il n° corrispondente agli anni di ripetenza nell'intero percorso scolastico. Se l'alunno non è mai stato ripetente selezionare "0".

Data diagnosi
Tipologia dell' Handicap *
☐ Fis
☐ Psi
☐ U
☐ V
Selezionare (Psi)chico, (Fis)ico, (V)ista, (U)dito

Patologia riportata sulla diagnosi. *
Selezionare la Patologia corrispondente a quella riportata sulla Diagnosi Funzionale: Se non presente nell'elenco selezionare "altro".

Gravità *
Selezionare il livello di gravità riportato sulla diagnosi funzionale

NR alunni classe *
Inserire il numero complessivo di alunni della classe

N. compless. alunni con disabilità *
Selezionare il n° complessivo di alunni con disabilità presenti nella classe.

N° alunni stranieri della classe *
Inserire il n° di alunni che non hanno cittadinanza italiana presenti nella classe dell'alunno con disabilità.

N° alunni con DSA *

Figura 2 - modello anagrafe disabilità (a)

verbale di accertamento, supporta i **dati dichiarati** oltre a fornire una **prima chiara immagine dell'alunno** che va ad **inquadarsi su altri elementi di contesto**.

Tutti questi elementi sono normalmente validati, soprattutto **in caso di criticità**, da una **comunicazione aperta e diretta** con il dirigente e, qualora fosse necessario, con le famiglie.

Il modello rappresentato dalle due immagini (figure 2 e 3) riguarda la scuola primaria, ma, con semplici e "dovuti" adeguamenti, ricalca i moduli predisposti per tutti gli ordini di scuola.

Figura 3 - modello anagrafe disabilità (b)

Figura 4 - modello scheda DSA

Il formato predisposto per il **monitoraggio degli alunni con DSA** è impostato per poter raccogliere i **dati quantitativi** di alunni **diagnosticati**, anno per anno, la **tipologia** di disturbo specifico, l'**ente certificatore** e l'**applicazione della normativa** per quanto inerisce la **strutturazione di un Pdp** e la **condivisione con la famiglia**.

I dati permettono di **monitorare l'andamento storico del fenomeno** e **l'incidenza dei disturbi in comorbidità** con altre situazioni.

Per **completare gli strumenti di lettura attuale** sarebbe necessario **ampliare questa scheda con "altri"**

BES ed individuare dei **link rappresentativi e significativi** in grado di intercettare **indicatori di quantità e qualità** riferiti al **PAI**, quale documento **descrittivo e dinamico** del processo inclusivo di ogni scuola.

Nella **scheda anagrafica per la disabilità** deve essere aggiornato l'elenco delle diverse tipologie di disabilità con l'aiuto ed il supporto della Neuropsichiatria Infantile.

Questi saranno **obiettivi prioritari** per il prossimo anno.

Dopo diversi anni di utilizzo di questi strumenti, **tutti gli istituti della provincia partecipano all'inserimento dei dati e lo fanno in modo corretto**, allegando diagnosi e verbale di accertamento e questa procedura potrebbe essere il **ponte** per agganciare anche gli **elementi indicativi del PAI**.

Dati dell'anagrafe degli alunni disabili e con DSA

Ogni anno, gli strumenti di lettura delle situazioni di Bisogni Educativi Speciali, offrono una serie di **dati**, condivisi sia **nel GLIP**, sia **con l'organismo di coordinamento** della neuropsichiatria provinciale sia con il settore **informazione-istruzione della Provincia** e, di rimando, **con le scuole**. Oltre all'utilizzo degli stessi dati per **l'individuazione e l'assegnazione delle risorse di organico di sostegno**, si cerca di sostanziare gli stessi dati come **fenomeno diacronico** e come **densità di tipologie e gravità**, incrociandoli poi con altri dati.

Alunni disabili

Ad ottobre 2014 la **sintesi dei dati sugli alunni con disabilità (in totale 2926)**, per i diversi ordini di scuola, risultava essere quella rappresentata dalle seguenti tabelle:

a) Per la scuola dell'Infanzia Statale

SCUOLA DELL'INFANZIA		"TIPOLOGIE"			
N. ALUNNI	TIPOLOGIA				
1	Disturbi del funzionamento sociale: mutismo elettivo (F 94.0)				
1	Disturbo evolutivo specifico della funzione motoria (F 82)				
1	Disturbo evolutivo specifico delle abilità scolastiche (F 81.0 - F 81.1 - F 81.2)				
1	Disturbo misto della condotta e della sfera emozionale (F 92)				
1	Idrocefalo (G 91)				
1	Sindromi ipercinetiche (F 90)				
2	Disturbi visivi/cecità (H 53- H 54)				
2	Altre anomalie cromosomiche (da Q 91 a Q 99)				
3	Disturbo oppositivo provocatorio (F 91.3)				
3	Ipoacusia (H 90- H 91)				
3	Paralisi cerebrale infantile (G 80)				
4	Disturbo evolutivo specifico del linguaggio (F 80)				
12	Ritardo mentale (F 70- F 71- F 72 - F 73)				
14	Sindrome di Down (Q 90)				
21	Autismo/Sindrome di Rett/di Asperger (F 84 - F 84.1- F 84.2 - F 84.5)				
21	Disturbo evolutivo specifico misto (F 83)				
44	Altro				
135					

ETA'	N. ALUNNI	GRAVITA'			
3	15				
4	44				
5	76				
	135				
		GRAVI		65	
		GRAVISSIMI		45	
				110	81%

b) Per la scuola primaria:

SCUOLA PRIMARIA			
“TIPOLOGIE”			
CLASSE	N. ALUNNI	n. alunni	
PRIMA	170	2	Disturbi di personalità (F 60)
SECONDA	232	2	Idrocefalo (G 91)
TERZA	245	3	Disturbi visivi/cecità (H 53- H 54)
QUARTA	291	3	Epilessia (G 40)
QUINTA	317	5	Altre anomalie cromosomiche (da Q 91 a Q 99)
TOT.	1255	6	Disturbi del funzionamento sociale: mutismo elettivo (F 94.0)
		7	Altre condizioni morbose dell'encefalo insorte in periodo neonatale (P 96)
		7	Disturbo della condotta (F 91)
		8	Disturbo evolutivo specifico della funzione motoria (F 82)
		13	Ipoacusia (H 90- H 91)
		13	Paralisi cerebrale infantile (G 80)
		19	Disturbo oppositivo provocatorio (F 91.3)
		26	Sindrome di Down (Q 90)
		32	Disturbo misto della condotta e della sfera emozionale (F 92)
		35	Sindromi ipercinetiche (F 90)
		67	Disturbo evolutivo specifico delle abilità scolastiche (F 81.0 – F 81.1 – F 81.2)
		77	Disturbo evolutivo specifico del linguaggio (F 80)
		81	Autismo/Sindrome di Rett/di Asperger (F 84 – F 84.1- F 84.2 – F 84.5)
		106	Disturbo evolutivo specifico misto (F 83)
		271	Ritardo mentale (F 70- F 71- F 72 – F 73)
		464	Altro
		1247	
		GRAVITA'	
		GRAVI	423
		GRAVISSIMI	208
			631 51%

c) Per la scuola secondaria di primo grado

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO			
“TIPOLOGIE”			
CLASSE	N. ALUNNI	n. alunni	
1	300	1	Disturbi di personalità (F 60)
2	332	1	Idrocefalo (G 91)
3	359	1	Altre condizioni morbose dell'encefalo insorte in periodo neonatale (P 96)
		2	Epilessia (G 40)
		3	Paralisi cerebrale infantile (G 80)
		4	Disturbo evolutivo specifico della funzione motoria (F 82)
		5	Altre anomalie cromosomiche (da Q 91 a Q 99)
		5	Disturbi del funzionamento sociale: mutismo elettivo (F 94.0)
		6	Disturbi visivi/cecità (H 53- H 54)
		8	Disturbo della condotta (F 91)
		9	Sindromi ipercinetiche (F 90)
		15	Disturbo oppositivo provocatorio (F 91.3)
		16	Ipoacusia (H 90- H 91)
		16	Sindrome di Down (Q 90)
		25	Disturbo evolutivo specifico del linguaggio (F 80)
		26	Disturbo misto della condotta e della sfera emozionale (F 92)
		31	Autismo/Sindrome di Rett/di Asperger (F 84 – F 84.1- F 84.2 – F 84.5)
		46	Disturbo evolutivo specifico misto (F 83)
		87	Disturbo evolutivo specifico delle abilità scolastiche (F 81.0 – F 81.1 – F 81.2)
		339	Altro
		987	Ritardo mentale (F 70- F 71- F 72 – F 73)
		GRAVITA'	
		GRAVI	257
		GRAVISSIMI	116
			373 38%

d) Per la scuola secondaria di secondo grado:

SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO				TIPOLOGIE		
CLASSE	N. ALUNNI			n. alunni	tipologia disabilità	
PRIMA	122			1	Disturbi di personalità (F 60)	
SECONDA	120			1	Idrocefalo (G 91)	
TERZA	128			1	Altre anomalie cromosomiche (da Q 91 a Q 99)	
QUARTA	107			2	Epilessia (G 40)	
QUINTA	68			2	Sindromi ipercinetiche (F 90)	
TOT.	545			3	Altre condizioni morbose dell'encefalo insorte in periodo neonatale (P 96)	
				3	Paralisi cerebrale infantile (G 80)	
				3	Disturbo oppositivo provocatorio (F 91.3)	
				4	Disturbo della condotta (F 91)	
				5	Disturbi del funzionamento sociale: mutismo elettivo (F 94.0)	
				6	Disturbo evolutivo specifico della funzione motoria (F 82)	
				7	Disturbi visivi/cecità (H 53- H 54)	
				10	Ipoacusia (H 90- H 91)	
				16	Disturbo evolutivo specifico del linguaggio (F 80)	
				17	Disturbo misto della condotta e della sfera emozionale (F 92)	
				23	Disturbo evolutivo specifico misto (F 83)	
				25	Sindrome di Down (Q 90)	
				25	Autismo/Sindrome di Rett/di Asperger (F 84 - F 84.1- F 84.2 - F 84.5)	
				75	Disturbo evolutivo specifico delle abilità scolastiche (F 81.0 - F 81.1 - F 81.2)	
				153	Ritardo mentale (F 70 - F 71 - F 72 - F 73)	
				160	Altro	
				545		
				GRAVITA*		
				GRAVI	122	
				GRAVISSIMI	57	
					179	33%

I dati, confrontati indicano un andamento in leggero aumento degli alunni con disabilità però fondamentalmente costante come percentuale rapportata all'intera popolazione scolastica della provincia di Varese, **percentuale al 2,5% dell'intera popolazione scolastica (107202 a settembre 2014 – fonte USRL)**. È interessante al proposito **raffrontare le percentuali dalla scuola dell'infanzia alla scuola superiore:**

Ordine scuola	Popolazione scolastica (settembre 2014) prov. di Varese	Percentuale alunni con disabilità
infanzia	7478	1,8%
Primaria	38698	3,2%
Secondaria di primo grado	22623	4,3%
Secondaria di secondo grado	38403	1,4%

Il dato **dell'1,8% della scuola dell'infanzia** potrebbe essere **indice** sia dell'iniziale difficoltà di famiglia e scuola di intercettare ed individuare criticità che conducano all'indagine diagnostica, sia al fatto che alcuni alunni con disabilità non accedano subito dal primo anno alla scuola dell'infanzia. Va poi presa in considerazione la grande parte di alunni che frequentano la **scuola paritaria**, dato che andrebbe confrontato e correlato a questo. Si deve anche sottolineare il fatto che la **scuola dell'infanzia**, per la sua **struttura metodologica** e per **l'assenza di una valutazione formale standardizzata** esprime una forte capacità inclusiva, **tollerante dei tempi e dei luoghi di crescita e dell'apprendimento**.

La scuola **primaria** presenta un dato che in **percentuale tende a raddoppiare**: chiaramente le criticità intercettate vengono valutate dalla neuropsichiatria ed in tal modo si delineano poi le diagnosi ed i verbali di accertamento di disabilità. Altre difficoltà, che poi verranno certificate, si rivelano proprio durante gli anni della scuola primaria, dove avviene una **richiesta di performance più specialistica e differenziata**.

Nella scuola **secondaria di primo grado** il dato, in rapporto anche alla durata triennale del ciclo scolastico, **cresce in modo significativo (4,3%)** e potrebbe essere interpretato secondo due parametri relativi sia alla **fascia di alunni border-line** sul piano intellettuale e cognitivo, sia ad **aspetti comportamentali** che in fase preadolescenziale ed adolescenziale esplodono in situazioni poco controllabili. Le difficoltà "strutturali" della scuola secondaria di primo grado accentuano le criticità di situazioni cognitive border – line, sino a portare all'accertamento di una difficoltà che sconfina nella **disabilità cognitiva e intellettiva**. D'altro canto le **difficoltà comportamentali assumono**, in alcuni casi, un'evoluzione **molto più complessa sul piano comportamentale con atteggiamenti oppositivi-provocator**i che giustificano una rilevanza diagnostica. Questi dati andrebbero giustificati ed approfonditi

Bisogna sottolineare poi che nell'a.s. 14/15 su **359** alunni frequentanti la terza classe, **74 alunni** si trovano in uno "stato di ripetenza" inerente la propria carriera scolastica e non coincidente però con l'anno di frequenza. In età **ordinaria di frequenza** rimangono quindi **285 alunni**. Di questi solo **117** risultano essere passati alla scuola **secondaria di secondo grado**: **168 alunni sono passati o al CFP oppure in altre strutture di accoglienza**: Il **58%** degli alunni diversamente abili esce dal percorso di una scuola superiore statale e passa a centri di formazione professionale o ancora entra in altre realtà. Il dato diventerebbe ancora più significativo se si riuscisse a controllare quantitativamente **l'inclusione reale sociale dopo la scuola**.

Questo determina la **bassa percentuale di frequenza di alunni disabili** alla scuola **secondaria di secondo grado (1,4%)**. L'indicazione certo **nasconde implicanze complesse**, in primis le **azioni di orientamento** e di progetto di vita ed è però la **lente di lettura del reale grado di inclusione finale nella società**, dato da sondare, magari attraverso il monitoraggio di un campione significativo di alunni disabili dall'entrata nella scuola secondaria di secondo grado o in CFP all'uscita nel mondo del lavoro.

Ad ottobre 2015, per l'anno scolastico 2015/2016 i dati risultano essere questi:

totali situazione sostegno
a.s.
2015 - 2016

ordine di scuola	n. alunni DVA	popolazione scolastica	% su popolazione scolastica	docenti sostegno	n.	rapporto doc. alunni	
infanzia	173	7385	2,34	infanzia	100	1,73	
primaria *	1303	38965	3,34	primaria	598	2,18	2,09
secondaria di primo grado	993	23095	4,30	sec.I grado	482	2,06	
secondaria di secondo grado	552	38149	1,45	sec.II grado	278	1,99	
totale	3021	107594	2,81	totale	1458	2,07	
25-ott-15							

* N. DVA con alunni de "La Nostra Famiglia"
estrapolando questi alunni, la cui scuola è disciplinata con convenzione a parte, il totale sarebbe 1247

Confrontando le percentuali di alunni con disabilità / popolazione scolastica tra i due anni scolastici, si evidenziano:

- ➔ **un incremento alla scuola dell'infanzia** (la cui popolazione è in diminuzione di 93 alunni) dello **0,5%**, giustificato sia da un **aumento dei trattenimenti** per situazioni di una certa gravità, sia da **nuove diagnosi**, **38 alunni in più** si correlano quasi perfettamente ai trattenimenti.
- ➔ Un **lievissimo e "funzionale" incremento alla scuola primaria**, correlato **all'aumento della stessa popolazione scolastica**;;
- ➔ Un **andamento costante** sia alla scuola secondaria di primo grado che alla scuola secondaria di secondo grado. Alla scuola secondaria di secondo grado vi è addirittura una **diminuzione di 7 unità** degli alunni disabili inseriti.

Fondamentalmente **le osservazioni già espresse** sopra sono **adatte anche per i dati raccolti** per l'anno scolastico **2015/2016**.

Le risorse messe in campo per il sostegno segnano un **incremento significativo** di docenti dal **2014/2015 ad oggi**, con **132 unità in più** a disposizione, distribuite secondo i criteri sopra illustrati in questo modo:

scuola dell'**infanzia** : **31** unità in più;
scuola **primaria**: **43** unità in più;

scuola **secondaria di primo grado**: 29 unità in più;
 scuola **secondaria di secondo grado**: 29 unità in più.

In una visione triennale appaiono così:

STORICO 14/15 15/16

Ordine scuola	Alunni DVA a.s. 2013/2014	Alunni DVA a.s. 2014/2015	DOCENTI o.f. 2014/2015	RAPP Alunni docenti	Alunni DVA a.s. 2015/2016	DOCENTI o.f. 2015/2016	RAPP Alunni docenti
infanzia	130	135	69	1,96	173	100	1,73
primaria	1209	1247	555	2,25	1303	598	2,18
secondaria di primo grado	970	987	453	2,18	993	482	2,06
secondaria di secondo grado	540	541	249	2,17	552	278	1,99
totale	2849	2910	1326	2,19	3021	1458	2,07

Alunni con DSA e con B.E.S. di altro tipo

Ad ottobre 2014 la **sintesi dei dati sugli alunni con Disturbo Specifico di Apprendimento (in totale 3875)**, per i diversi ordini di scuola, risultava essere quella rappresentata dalla seguente tabella:

B.E.S.: legge 170 - DSA

Anno scolastico 2014/15	ordine di scuola	N° alunni
	primaria	991
	sec. 1 grado	1582
	sec. 2 grado	1302
	Totali	3875

Lo storico	ANNO sc.	primaria	%	sec. 1 gr	%	sec. 2 gr	%	totale
	2010/2011	304	0,8	353	0,8	156	0,8	813
	2011/2012	307	0,8	744	0,8	506	0,8	1557
	2012/2013	780	2,1	983	2,1	502	2,1	2265
	2013/2014	872	2,2	1267	5,6	924	3,6	3063
	2014/2015	991	2,5	1582	6,9	1302	3,45	3875

Una lettura "storica" dei dati ci indica un **costante incremento** di situazioni di **DSA**, con una **punta molto alta** nella scuola **secondaria di primo grado** (6,9%; oggi in ulteriore incremento, con una percentuale del 8,04%). Questo dato può essere interpretato lungo tre vettori:

- il venir meno di una **capacità auto compensativa** degli studenti con DSA, utilizzata durante la **scuola primaria**, in grado di mascherare in gran parte il disturbo, ma che si rende poi inefficace con le richieste della scuola secondaria di primo grado;
- un DSA che forse nasconde anche una **debolezza sul piano cognitivo**: questa debolezza si fa criticità di fronte alle nuove richieste di organizzazione, comprensione e studio;
- la **difficoltà di "cattivi lettori"** (e ... dietro al leggere ci sta ben altro ...) che con le nuove richieste della scuola si trovano in difficoltà tale da far **sospettare un disturbo specifico** di apprendimento che poi (inevitabilmente ?) si diagnostica.

I dati del **corrente a.s. 2015/2016** ci indicano ancora un incremento, con un rallentamento sulla scuola primaria come da figura sotto riportata:

a.s. 2015/2016 - alunni con DSA - dati riassuntivi a settembre 2015

ordine di scuola	n. alunni
primaria	959
sec. 1 grado	1855
sec. 2 grado	1723
totali	4537

storico									% su totale popol scol.
ANNO sc.	primaria	%	sec. 1 gr	%	sec. 2 gr	%	totale		
2010/2011	304	0,8	353	0,8	156	0,8	813		
2011/2012	307	0,8	744	0,8	506	0,8	1557		
2012/2013	780	2,1	983	2,1	502	2,1	2265		
2013/2014	872		1267		924		3063		
2014/2015	991	2,5	1582	6,9	1302	3,45	3875	*	
2015/2016	959,00	2,46	1855,00	8,04	1723,00	4,50	4537,00		4,52
popolazione scolastica 2015/16 prov. Varese	38965		23059		38273		100297		

“L’onda d’urto” che investe la scuola secondaria di primo grado sta defluendo nella scuola secondaria di secondo grado dove si legge un significativo incremento percentuale dell’1,05 %. Si registra altresì un rallentamento ed una lieve diminuzione (0,04%) degli alunni con DSA nella scuola primaria e questo dato potrebbe mascherare un’inversione di tendenza legata a diversi fattori che andrebbero monitorati e rilevati (maggiore attenzione nelle fasi di apprendimento della letto scrittura; screening precoce di difficoltà e gruppi di potenziamento; ulteriori strumenti di indagine diagnostica; più attenzione ad azioni compensative ed abilitative ...?).

Nell’anno scolastico scorso, a tal proposito, è stata monitorata la situazione in A.T. di Varese sulle azioni di monitoraggio, screening precoce e potenziamento in atto nelle scuole dell’infanzia statali e nelle prime classi delle scuole primarie e, alla fine dell’anno scolastico, sono state monitorate tutte le scuole sugli esiti finali degli alunni con B.E.S..

A seguire l’esito dei monitoraggi che ne delinea il testo ed il contesto.

Monitoraggio sull'individuazione precoce dei disturbi e delle criticità di apprendimento

Premessa

A novembre 2014, su suggerimento del prof. Cristiano Termine ed in accordo con la Neuropsichiatria di Varese, l'UST di Varese ha deciso di procedere ad un monitoraggio presso gli Istituti Comprensivi afferenti all'Ambito Territoriale Scolastico della provincia di Varese, al fine di indagare:

- sulla presenza di **progetti ed attività finalizzate all'individuazione precoce di alunni con criticità** in ambito scolastico (Bisogni Educativi Speciali), con specifico riferimento ai DSA;
- sull'eventuale **programmazione ed attivazione di laboratori di potenziamento** come recupero di abilità e prerequisiti per l'apprendimento scolastico e prevenzione all'invio indiscriminato di "casi" alla diagnostica clinica;
- sulla **casistica esistente e la distribuzione geografica** della stessa per un eventuale, futuro **intervento di formazione** nelle scuole, per dotare ogni Istituto Comprensivo di **strumenti scolastici** (non clinico-diagnostici) di **screening e potenziamento**, in un'ottica di **economicità, collaborazione e sinergia** con il mondo della **Sanità**, a supporto dei bisogni di alunni con reali criticità imputabili a disturbi specifici di apprendimento e/o a disturbi evolutivi specifici, comunque inquadrabili in categorie di tipo sanitario.

Definizione del questionario (quadro d'indagine)

Il **questionario** di rilevazione proposto agli Istituti Comprensivi è stato strutturato in modo da incrociare **dati significativi per le finalità di cui sopra**.

Oltre agli aspetti identificativi dell'Istituto, si è voluta **focalizzare** l'attenzione su:

- **tipologia di sezioni e/o classi coinvolte** nel progetto (scuola Infanzia – scuola primaria con rispettive fasce d'età);
- **quantità** di sezioni – classi coinvolte e relativo numero di allievi;
- **strumenti utilizzati** per l'osservazione e soggetti cui è rivolta (tutto il gruppo di sezione/classe o solo alunni già "visti" in difficoltà)
- **esito dell'osservazione** con specifico riferimento a:
 - **attivazione o meno di laboratori di potenziamento** e soggetti cui sono rivolti (tutto il gruppo di sezione/classe o solo alunni individuati in difficoltà)
 - **invio diretto per diagnostica neuropsichiatrica**
- **attori del progetto**: personale interno/ esterno alla scuola; tipologia professionale.

Il questionario è stato proposto agli Istituti Comprensivi nel **mese di novembre 2014**: le risposte sono state acquisite fino alla fine di dicembre. Hanno **risposto 54 Istituti**, **18** dei quali hanno dichiarato di **non aver attivato alcuna iniziativa**; **36** hanno messo in essere **progetti o specifiche azioni**.

Riscontro – lettura dei dati acquisiti

Dai dati acquisiti, si evincono alcune indicazioni e si delineano riferimenti futuri per azioni di supporto e formazione per le scuole.

Dati generali

quantità di sezioni – classi coinvolte e relativo numero di allievi;

Al questionario hanno risposto **54 Istituti Comprensivi** su un totale di **71 Istituti** a livello provinciale (**76 %**); di questi, **36 (50,6%**sugli istituti totali) hanno dichiarato di avere in atto progetti o interventi volti all'individuazione precoce di criticità e problemi che potrebbero evolvere in situazione di Bisogni educativi Speciali, nell'ampio spettro che la definizione indica. La distribuzione geografica di tale progettualità (vedi cartina in copertina) si espande su tutto il territorio provinciale pur con concentrazioni maggiori nell'area sud e nel territorio cittadino, logicamente correlata anche alla maggior presenza numerica di istituti.

In totale sono coinvolti **1419 bambini** della scuola dell'**infanzia statale** e **4234 alunni** della **scuola primaria statale**, per un **totale di 5653 alunni**: il **18,9%** della popolazione scolastica dell'**infanzia** ed il **27,35%** della popolazione scolastica di **classe prima e seconda** delle scuole **primarie** della provincia di Varese.

Tipologia di sezioni e/o classi coinvolte

indicatore età su cui si interviene	n. istituti	n. alunni
5 anni	4	816
3/4/5 anni	1	547
5 anni + I e II primaria	8	1595
4/5 anni + I e II primaria	3	233
3/4/5 anni + I e II primaria	3	442
5 anni + II primaria	2	158
5 anni + I primaria	6	813
I primaria	1	23
I e II primaria	4	684
II primaria	4	342
totali	36	5653

Come si evince dalla tabella il maggior numero di interventi si colloca nella fascia ultimo anno della scuola dell'infanzia e primi due anni della scuola primaria, investendo diverse aggregazioni di gruppi sezioni/classi. Sette istituti, per un totale di 1222 alunni intervengono sin dai primi anni della scuola dell'infanzia fino alla seconda classe primaria: indice di un'attenzione maggiore sia nello screening, sia nel seguire lo sviluppo di talune osservazioni, mettendo inoltre in atto attività e/o laboratori di potenziamento, prima di un eventuale invio ad équipe di specialisti. Per i bambini monitorati solo nel periodo di scuola dell'infanzia si indaga con specifici strumenti (SR 4-5 School Readiness e test IPDA) strutturati per valutare abilità di base, in modo da individuare precocemente eventuali fragilità e agire in un'ottica preventiva).

Il numero di alunni, però, correlato al numero delle sezione, evidenzia la tendenza a **“mantenere lo sguardo” solo sui bambini in difficoltà**, presupponendo, a questo punto che, in precedenza, sia comunque stata avviata un'osservazione sul gruppo completo e/o evidenziando l'intervento esterno di un esperto (psicologo o psicopedagogista).

Sedici istituti, per un totale di **2566 alunni**, attivano il proprio intervento nelle **classi “ponte”**, cioè **fine scuola dell'infanzia** ed **inizio scuola primaria** (classi prime e seconde): gli interventi posizionano il fuoco (questionario Iipda, griglie di osservazione ...) sulla valutazione di aspetti

comportamentali, motricità, comprensione linguistica, espressione orale, metacognizione e altre abilità cognitive (memoria, orientamento, ecc.) che si ritengono **prerequisiti agli apprendimenti scolastici** e/o di **abilità e competenze correlate** all'apprendimento della letto-scrittura, in alcuni casi col diretto supporto esterno di esperti AID e/o logopedisti.

Quattro istituti, per un totale di 816 alunni, intervengono nell'ultimo anno di scuola dell'infanzia, con la somministrazione del questionario Ipda (Questionario Osservativo per l'Identificazione Precoce delle Difficoltà di Apprendimento) e attività di potenziamento finalizzati al recupero di difficoltà e successivo, eventuale invio per approfondimenti diagnostici.

Un istituto posiziona lo sguardo su **una classe prima primaria (23 alunni in totale)** attraverso l'osservazione diretta di una specialista esterna (logopedista) in orario scolastico: l'intervento è **chiaramente finalizzato all'individuazione e prevenzione delle difficoltà correlate alla letto-scrittura**. L'intervento, senz'altro **qualificato e specialistico**, evidenzia la **difficoltà di un'estensione diffusa** sulla popolazione scolastica, correlata, probabilmente, ai costi ed all'asse temporale dell'intervento stesso.

Quattro istituti operano sulle **classi I e II primaria**, per un totale di 684 alunni, utilizzando strumenti di osservazione diretta e/o specifici test somministrati da specialisti, per **monitorare le abilità di lettura e scrittura**. L'intervento è focalizzato all'individuazione precoce di criticità correlate fondamentalmente alla **dislessia**.

Infine, **quattro istituti** intervengono direttamente sulle **classi II primaria**, per un totale di **342 alunni**, utilizzando strumenti di **osservazione diretta o griglie di "screening"**, in un caso fornite dalla psicologa dell'istituto, atte ad individuare **specifiche difficoltà delle abilità previste in ambito linguistico** (lettura/scrittura) e **matematico** (calcolo, valore posizionale e scrittura di cifre per comporre numeri etc...).

Dalla semplice analisi sopraesposta si evince un **quadro multiforme di interventi e di strumenti utilizzati**, riferiti anche a **diverse fasce di intervento per età**. Vi è un maggior impiego di griglie osservative, questionari o test (in particolare IPDA - S/R 4-5) **utilizzabili direttamente dagli insegnanti** e volti all'individuazione precoce di **criticità inerenti le abilità di base e/o prerequisiti** che si correlano all'apprendimento nella scuola primaria con specifico riferimento a **abilità fonologiche, linguistiche, logico-matematiche e di simbolizzazione ed allo sviluppo psicomotorio, oppure dirette esclusivamente su lettura, scrittura e abilità logico-matematiche**. In **5 istituti** vengono utilizzati strumenti di **rilevazione specialistici**, gestiti da apposito personale esterno alla scuola (psicologa e/o logopedista).

strumenti utilizzati per l'osservazione e soggetti cui è rivolta

Gli **strumenti** utilizzati per lo screening, come già evidenziato, si concentrano o **sull'individuazione di criticità correlate ai prerequisiti ed alle abilità di base o focalizzati su difficoltà specifiche** dei Disturbi Specifici di Apprendimento.

Secondo un **ordine di utilizzo**, si potrebbe stilare la seguente graduatoria:

- a) questionario **IPDA**
- b) prove **MT – ACMT** (prove di lettura – abilità di calcolo)
- c) valutazione **PCR-2/2009** (valutazione difficoltà di lettura e scrittura)
- d) prove **S/R 4-5** per valutazione delle abilità di base e dei prerequisiti
- e) **griglie osservative** elaborate dalla scuola
- f) **test specifici** somministrati da specialisti; alcuni di questi vengono somministrati ad alunni con difficoltà e già segnalati dai docenti.

L'utilizzo del questionario **IPDA** e di prove **MT - ACMT** indica un terreno di lavoro in cui **agiscono direttamente gli insegnanti di classe**. Ciò è da tenere in considerazione ai **fini di**

una possibile strutturazione di strumenti da sperimentare a livello provinciale, sia come risorse umane già avviate in tali processi, sia come esperienze trasferibili in altri contesti. Inoltre l'investimento dei colleghi docenti in tali settori è rivelatore di un bisogno a cui dover rispondere sia facendolo emergere, sia offrendo strumenti di lavoro e flow chart di processo.

esito dell'osservazione con specifico riferimento a:

laboratori di potenziamento ed esito dell'intervento

Dopo l'attività di screening per la maggior parte degli istituti vengono attivati dei laboratori di potenziamento, come si evince dalla tabella sotto riportata.

laboratorio di potenziamento rivolto a:		solo alunni in difficoltà	20*
		a tutti gli alunni della sezione/classe	8*

Il numero dei laboratori non corrisponde al numero degli istituti coinvolti(36), perché 8 hanno lasciato il "campo" in bianco, segno probabile di una mancata attivazione dei laboratori stessi.

Solo 8 istituti hanno rivolto i laboratori, volti al recupero – potenziamento delle difficoltà e criticità individuate, a tutta la sezione/classe; per gli altri il percorso è indirizzato ai gruppi di alunni in difficoltà.

Dopo l'azione di screening e l'esposizione ai laboratori di potenziamento l'esito dell'attività si può riassumere nei dati della tabella sottostante:

ATTIVAZIONE / ESITO	Sì	N. ALUNNI	NO	N. ALUNNI	
LABORATORI DI POTENZIAMENTO	37	4147	18	1506	
SOLO AGLI ALUNNI IN DIFFICOLTA'	20	2862			
A TUTTI GLI ALUNNI DELLA SEZIONE /CLASSE	8*	1285			
Tenuti sotto osservazione e rivalutati dopo un periodo di potenziamento	4	386			
Tenuti sotto osservazione, rivalutati dopo un periodo di potenziamento e poi inviati per approfondimenti diagnostici	25	2960			60% degli alunni prima di essere inviati agli specialisti vengono sottoposti a laboratori di potenziamento
Vengono inviati ad esperti per approfondimenti diagnostici	13	2307			40% degli alunni individuati con difficoltà vengono inviati direttamente per osservazione agli specialisti
		5653			

Una volta concluso lo screening, **più del 60%** delle scuole **attiva** laboratori di potenziamento e **rivaluta la situazione** prima di procedere all'invio per approfondimenti diagnostici presso le UONPIA; **il 40% invece subito dopo l'individuazione e/o il potenziamento invia gli alunni** presso le unità di neuropsichiatria.

Ciò rimane un **nodo fondamentale** su cui avviare l'eventuale **proposta di formazione e predisposizione di risorse** per estendere a tutte le scuole il processo di individuazione precoce di criticità e bisogni educativi speciali: fa parte del **processo stesso** il fatto di seguire una **procedura del tipo test – intervento di potenziamento – retest** per **filtrare** effettivamente **difficoltà da disturbi e/o disabilità**.

Nella possibilità di estendere a tutte le scuole un tale modello operativo sarebbe poi **interessante incrociare i dati di invito alle famiglie per un “invio”,** effettuate **dalla scuola,** con i **dati di ingresso ed uscita dalle neuropsichiatrie territoriali** e **valutare se vi è una reale diminuzione di percorsi diagnostici con esito nullo.**

attori dei progetti

Nella maggior parte degli istituti le attività di **screening** sono condotte da **personale interno** e coordinate da **referenti BES o dirigente;** in **10 istituti** vi è l'intervento di **specialisti esterni** (psicologo – psicopedagogo – logopedista). Per i **laboratori di potenziamento solo in due istituti** vi è l'intervento di **esterni** e tutti gli altri utilizzano **docenti interni,** quasi sempre **coincidenti con quelli di sezione e o di classe.**

Calcolando, in relazione proporzionale, i dati delle classi e degli istituti che utilizzano esperti esterni, si ottiene che **l'82 % degli operatori coinvolti sono docenti interni all'istituto** e ciò indica un **“terreno” di competenze** su cui innestare ed estendere l'esperienza a livello provinciale.

Conclusione

I dati raccolti danno alcune **indicazioni** interessanti:

- la pratica di individuare precocemente situazioni di criticità è **abbastanza estesa da descrivere un bisogno** che è partito dalle scuole autonome;
- questa **dimensione estensiva** indica **anche processi di formazione attuati, ricerca di procedure e strumenti per rispondere alle difficoltà** che la scuola stessa incontra al suo interno, in tale settore e, **soprattutto, agire in termini preventivi, piuttosto che riparativi;**
- **necessità, forse, di un coordinamento di queste attività, in una rete di scuole autonome,** correlate **all'ambito territoriale sanitario** (enti statali, pubblici accreditati e privati), peraltro **disponibile** ad ogni possibile collaborazione;
- in un'ottica di visione complessiva di una **scuola inclusiva,** prospettare e progettare un **supporto provinciale di procedure e strumenti** per avviare gradatamente tutte le scuole a tale prassi.

Monitoraggio sulle non ammissioni alla classe successiva degli alunni con B.E.S. (con PEI e Pdp)

Al fine di monitorare la storia scolastica degli alunni con B.E.S. ed individuare le **criticità sostanziali** che potrebbero **sottostare alla formalizzazione corretta delle procedure richieste dalla normativa**, a fine anno scolastico è stato attivato un **monitoraggio** sugli I.C. e sulle scuole secondarie di secondo grado dell' Ambito Territoriale, per **intercettare gli insuccessi scolastici**, le **non ammissioni** e le **sospensioni di giudizio**, correlandole con lo strumento di progettazione e mediazione didattica per evidenziarne anche le motivazioni.

Il monitoraggio è **stato rivolto a tutti gli I.C. ed alle scuola superiori: tutti gli istituti hanno risposto alle richieste avanzate nel monitoraggio che vertevano su tre elementi fondanti:**

- **rilevazione quantitativo** degli alunni non ammessi alla classe successiva e/o con sospensione di giudizio;
- **rilevazione** degli aspetti connessi al **coinvolgimento**, nella decisione che la scuola andava ad assumere, sia dell'équipe psico medica, sia delle famiglie;
- **motivazioni sottostanti** la decisione della non ammissione e/o della sospensione del giudizio, rivolte sia ad aspetti **comportamentali e/o di impegno/motivazione**, sia ad aspetti di **rendimento scolastico e di verifica - valutazione**.

Si riportano i **dati raccolti** e le prime interpretazioni degli stessi.

B.E.S.: del "3° tipo" (non L. 104 e non L. 170): i primi dati

MONITORAGGIO ALUNNI CON BES NON AMMESSI - ISTITUTI COMPRENSIVI
SCUOLA PRIMARIA E SECONDARIA DI PRIMO GRADO A.S. 2014/2015

TIPOLOGIA BES	N. ALUNNI	CON PEI DIFF	CON PDP	SENZA PDP	TOTALI ALUNNI PER TIPOLOGIA DI BES	% NON AMMESSI
DISABILITA'	25	17			2246	1,11%
DSA	59		53	6	2573	2,29%
ALTRA TIPOLOGIA	75		60	15	?	?
TOTALI	159					

ANALITICO

SCUOLA PRIMARIA

TIPOLOGIA BES/CLASSI	DISABILITA'	DSA	ALTRA TIPOLOGIA DI BES	parere équipe richiesto	parere genitori concorde	parere équipe richiesto	parere genitori concorde	parere équipe richiesto	parere genitori concorde
CLASSE 1	4	2	6	4	4	2	2	2	6
CLASSE 2	1	1	7	1	1	1	1	1	6
CLASSE 3	0	0	0	0				0	0
CLASSE 4	1	0	2	0	1			0	2
CLASSE 5	10	2	1	9	10	0	2	1	1
totali	16	5	16	14	16	3	6	4	15
PERC SU TOTALI ALUNNI BES	1,19%	0,4%	?						

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

TIPOLOGIA BES/CLASSI	DISABILITA'	DSA	ALTRA TIPOLOGIA DI BES	parere équipe richiesto	parere genitori concorde	parere équipe richiesto	parere genitori concorde	parere équipe richiesto	parere genitori concorde
CLASSE 1	4	28	23	2	3	16	25	12	18
CLASSE 2	1	14	17	1	1	14	14	6	13
CLASSE 3	5	13	19	2	4	5	9	2	14
totali	10	55	59	5	8	35	48	20	45
PERC SU TOTALI ALUNNI BES	1,0%	3,47%	?						

Monitoraggio luglio 2015 – I.C.

Monitoraggio luglio 2015 –

MONITORAGGIO ALUNNI CON BES NON AMMESSI
o con giudizio sospeso -
ISTITUTI SCUOLE SECONDARIE DI SECONDO GRADO
SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO A.S. 2014/2015

Istituti Superiori

	TIPOLOGIA BES	N. ALUNNI interessati	non ammessi	sosp di giudizio	CON PEI DIFF	CON PDP	SENZA PDP	% NON AMMESSI su tipologie BES interessate	% su popolazione BES 14/15	% NON Ammessi su popolazione BES 14/15	popolazione tipologie BES
68	LICEO	alunni disabili	7	1	6	4	0 non ammessi	14,3	11,9	1,7	59
492		alunni con DSA	149	34	115		3	22,8	58,2	13,3	256
		alunni con altra tipologia di BES	36	9	27		1	25,0	?	?	?
		totali alunni con B.E.S.	192	44	148			29,7	?	?	?
146	ISTITUTO TECNICO	alunni disabili	12	5	7	3	2 non ammessi	41,7	8,5	3,5	142
678		alunni con DSA	178	48	130		5	27,0	22,2	6,0	801
		alunni con altra tipologia di BES	79	27	52		23	34,2	?	?	?
		totali alunni con B.E.S.	269	80	189			29,7	?	?	?
340	ISTITUTO PROFESSIONALE	alunni disabili	31	17	14	4	3 non ammessi	54,8	9,1	5,0	340
549		alunni con DSA	187	60	127		2	32,1	76,3	24,5	245
		alunni con altra tipologia di BES	24	8	16		3	33,3	?	?	?
		totali alunni con B.E.S.	242	85	157			35,1	?	?	?
	TOTALI	703	209	494	11	5	37	29,7			

2273

554

alunni 46 con più caratteristiche BES

ANALITICO

SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO		liceo					
TIPLOGIA BES/CLASSI	DISABILITA'	non ammessi	DSA	non ammessi	ALTRA TIPOLOGIA DI BES	non ammessi	
CLASSE 1	5	0	56	19	10	4	
CLASSE 2	2	1	40	8	10	1	
CLASSE 3	0	0	30	5	8	2	
CLASSE 4	0	0	23	2	8	2	
CLASSE 5	0	0	0	0	0	0	
totali	7	1	149	34	36	9	192
PERC SU TOTALI ALUNNI BES	1,19%		0,4%		?		

SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO		Istituto Tecnico					
TIPLOGIA BES/CLASSI	DISABILITA'	non ammessi	DSA	non ammessi	ALTRA TIPOLOGIA DI BES	non ammessi	
CLASSE 1	6	5	70	20	26	14	
CLASSE 2	3	1	53	17	15	7	
CLASSE 3	2	0	26	5	11	5	
CLASSE 4	1	0	28	5	27	0	
CLASSE 5	0	0	1	1	1	1	
totali	12	6	178	48	79	27	269
PERC SU TOTALI ALUNNI BES	1,19%		0,4%		?		

SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO		Istituto Professionale					
TIPLOGIA BES/CLASSI	DISABILITA'	non ammessi	DSA	non ammessi	ALTRA TIPOLOGIA DI BES	non ammessi	
CLASSE 1	8	2	79	31	6	3	
CLASSE 2	6	3	45	16	10	2	
CLASSE 3	10	6	34	8	4	2	
CLASSE 4	3	2	28	4	4	1	
CLASSE 5	4	4	1	1	0	0	
totali	31	17	187	60	24	8	242
PERC SU TOTALI ALUNNI BES	1,19%		0,4%		?		

Monitoraggio luglio 2015 –
Istituti Superiori

Monitoraggio luglio 2015

Istituti Superiori – le motivazioni ...

MONITORAGGIO ALUNNI CON BES NON AMMESSI o con giudizio sospeso - ISTITUTI
SCUOLE SECONDARIE DI SECONDO GRADO

SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO A.S. 2014/2015

MOTIVAZIONI - RAGGRUPPATE PER TIPOLOGIA - E TIPO DI SCUOLA

		N. ALUNNI interessati	non ammessi	sosp di giudizio	CONDIVISIONE ESITO	PARERE EQUIPE			PARERE FAMIGLIA			MANCANZA DI IMPEGNO	MANCANZA DI MOTIVAZIONE	OB. MINIMI NON RAGGIUNTI	COMPORTE- MENTO INADE- GUATO	REALE POSSIBILITA' DI RECUPERO	INSUFFICIENZE NELLE VERIFICHE	ALTRO		
TIPOLOGIA BES						C	N.P.	N.R.	N.P.	N.R.	N.C	C								
68 492	LICEO	alunni disabili	7	1	6	2	1	0	0	1	0	0	6	2	1	3	0	1	2	2
		alunni con DSA	149	34	115	67		37	2	37	38	1	13	23	11	123	3	12	70	72
		alunni con altra tipologia di BES	36	9	27	25	1	11	18	10	11	0	10	10	3	20	0	1	6	9
		totali alunni con B.E.S.	192	44	148	94	2	48	20	48	49	1	29	35	15	146	3	14	78	83
146 678	ISTITUTO TECNICO	alunni disabili	12	5	7	4	6	2	3	1	2	0	8	3	1	5	1	2	4	6
		alunni con DSA	178	48	130	76	16	23	85	20	38	2	64	46	13	121	2	5	68	29
		alunni con altra tipologia di BES	79	27	52	16	17	9	25	12	4	0	34	10	4	36	4	7	12	23
		totali alunni con B.E.S.	269	80	189	96	39	34	113	33	44	2	106	59	18	162	7	14	84	58
340 549	ISTITUTO PROFESSIONALE	alunni disabili	31	17	14	20	4	11	13	4	3	1	22	14	1	22	5	1	8	9
		alunni con DSA	187	60	127	103	4	42	124	44	28	12	88	20	34	143	8	4	91	23
		alunni con altra tipologia di BES	38	8	16	30	1	6	28	6	3	0	29	10	7	31	4	0	17	8
		totali alunni con B.E.S.	256	85	157	153	9	59	165	54	34	13	139	44	42	196	17	5	116	40
TOTALI		717	203	494	343	50	141	298	135	127	16	274	138	75	504	27	33	278	181	

2273
554
1719

247 MATEM

247 MATEM

I risultati indicano alcune sofferenze soprattutto nella scuola secondaria di secondo grado. È interessante analizzare le motivazioni che hanno portato i consigli di classe alla non ammissione e/o alla sospensione del giudizio: un **numero molto limitato** vede questo intervento della scuola come **possibilità di recupero con un anno di fermo nella classe**; **alto il numero delle motivazioni riferibili alle insufficienze nelle verifiche** (volutamente è stata lasciata la voce verifica e non valutazione ...). Questi dati sembrano indicare una **presa a carico di superficie** ed ancora una **non chiara distinzione tra verifica e valutazione** di un percorso formativo, forse ancora **molto legato al disciplinare**. La “categoria” più “protetta” appare quella della **disabilità**, ma ciò non coincide per forza con un alto indice di inclusione. Buono sembra essere il **tentativo di coinvolgere genitori ed équipe neuropsichiatrica**. L'ordine di scuola **più congruente** ad un percorso di presa a carico è quello della scuola primaria.

Con il corrente anno scolastico verrà aggiunta alla scheda di monitoraggio per i DSA anche una **parte riguardante gli alunni con B.E.S. non disabili e non DSA**.

Logicamente i dati **richiedono di ulteriori letture**; certamente i risultati chiedono di **mettere a sistema degli indicatori** che intercettino il **percorso formativo di questi alunni**, per indagare criticità che possono contrastare il successo formativo degli stessi.

1 b - Le risorse disponibili

Risorse Umane – organico

Per l'assegnazione dei docenti di sostegno l'A.T. segue una serie di criteri volti a garantire equità nella distribuzione delle risorse stesse. Tenendo in considerazione sia la **specificità situazione di disabilità**, sia il **contesto** (n. alunni per classe, n. alunni con DSA, n. alunni stranieri, altri alunni disabili nella classe ...) in cui si sviluppa il **processo di inclusione**, si giunge al calcolo di un **"peso d'istituto"** che, messo **in rapporto proporzionale** con il **"peso complessivo provinciale"** e la **dotazione organica** offre un **indicatore di assegnazione che fa da guida** alla distribuzione dei docenti tra le diverse scuole.

Proceduralmente si segue questo iter:

- Analisi dei dati raccolti in piattaforma www3.istruzione.varese/integrazione.it ;
- Organico di diritto: garanzia max continuità didattica confermando, per quanto possibile, la situazione dei docenti titolari in ciascuna Istituzione Scolastica;
- La valutazione delle situazioni di particolare complessità viene rinviata al momento della definizione dell'organico di fatto;

Oltre ai **parametri di gravità della disabilità**, per la determinazione della **complessità del contesto** ove l'alunno si troverà inserito, vengono considerati i seguenti ulteriori fattori:

- numerosità della classe;
- presenza di altri alunni con disabilità;
- presenza di alunni con cittadinanza non italiana;
- presenza di alunni con certificazione di DSA;
- presenza di alunni con emergenze socio educative.

Si **evidenziano alcune criticità** correlate esplicitamente a:

- necessità di assicurare **continuità** alla presenza dell'insegnante di sostegno, soprattutto, quando nella fase iniziale dell'anno scolastico, vengono nominati docenti supplenti "fino all'avente titolo o all'avente diritto". Forse ora, con la **piena attuazione della L. 107**, questo meccanismo dovrebbe cedere il passo ad una maggiore stabilità. Il futuro anno scolastico sarà un anno di passaggio che evidenzierà ancora questa criticità;
- le risorse di sostegno **non sono condizione sufficiente all'inclusione se i docenti curricolari non ampliano la cultura dell'inclusione** e superano l'atteggiamento di "carico" del processo di inclusione unicamente alla figura del sostegno;
- è necessario correlare ulteriormente le varie risorse che supportano l'inclusione per un intervento di coordinato e convergente sugli obiettivi: in particolare ci si riferisce alle **problematiche inerenti gli educatori** che tendono ad essere esclusi, in alcune situazioni, dai processi di inclusione dell'allievo o, erroneamente, utilizzati per funzioni altre dello specifico ambito educativo. A tal proposito forse va anche **chiarita la procedura per l'iter di richiesta dell'educatore professionale ai comuni o alla provincia**.

La tabella che sotto si riporta offre uno **sguardo quantitativo e diacronico sul mondo della disabilità e le risorse di sostegno impegnate**.

Si può sottolineare che le risorse di sostegno per il 2015/2016 sono in potenziamento, con un numero di alunni in crescita contenuta mentre rimane preoccupante il dato degli alunni con DSA, come già evidenziato, soprattutto nella scuola secondaria di primo grado.

Alunni Diversamente abili e docenti di sostegno 2014/2015 e 2015/2016, con uno sguardo al 2013/2014:

STORICO 14/15 15/16

Ordine scuola	Alunni DVA a.s. 2013/2014	Alunni DVA a.s. 2014/2015	DOCENTI o.f. 2014/2015	RAPP Alunni docenti	Alunni DVA a.s. 2015/2016	DOCENTI o.f. 2015/2016	RAPP Alunni docenti
infanzia	130	135	69	1,96	173	100	1,73
primaria	1209	1247	555	2,25	1303	598	2,18
secondaria di primo grado	970	987	453	2,18	993	482	2,06
secondaria di secondo grado	540	541	249	2,17	552	278	1,99
totale	2849	2910	1326	2,19	3021	1458	2,07

Dal 2014/15 gli alunni disabili sono aumentati del 3,6%, con un sensibile incremento nella scuola dell'Infanzia (21%), mentre negli altri ordini di scuola l'incremento va dallo 0,6% alla sec. I grado, al 1,8% alla primaria e 1,9% nella scuola sec. di II grado. Gli insegnanti di sostegno sono aumentati del 9% attestandosi in un rapporto medio di 2 alunni ogni docente.

La risorsa del docente di sostegno pur essendo **aumentata in quantità** ha forse **perso in qualità**, stante la **diminuzione di docenti con titolo di specializzazione ed adeguata preparazione**. La riforma del sostegno, depositata alla Camera, apre forse **nuove frontiere e nuove speranze** per una figura che necessita di **essere adeguata ai nuovi contesti ed ai nuovi bisogni della scuola**.

Risorse economiche

Le risorse economiche disponibili sono attualmente distribuite:

- a) per il CTS presso la sede dello stesso (I.C. Galileo Galilei) per un importo di € 13.000 di cui:**
 - a. importi a residuo di bilancio: € 16000,00 (settembre 2015) – attualmente dopo l'impegno di spesa per l'evento internazionale promosso a settembre i fondi ammontano a circa 12000,00 euro;**
 - b. importi vincolati allo specifico progetto ex DM 824 (€ 5.000,00) – scuola capofila sede CTS, I.C. "Galilei" di Tradate – Preside Rita Contarino;**
- b) Inoltre sono stati assegnati come importi vincolati allo specifico progetto ex DM 721 € 5200,00 alla scuola capofila Liceo "Curie" di Tradate- Preside Patrizia Neri;**
- c) Ulteriori progetti e richieste di finanziamento:**
 - a. per l'anno 2015/2016 è stato presentato un nuovo progetto con ulteriore richiesta di finanziamento per € 10.000,00;**
 - b. per la formazione dei docenti la rete CTS CTI ha partecipato al bando indetto a novembre 2015, come scuola polo, con la richiesta di un contributo di € 10.500,00;**

- d) **Il GLIPH presso il liceo “Curie” di Tradate ha risorse economiche per un importo totale di € 5.000 circa;**
- e) **I CTI: ogni CTI ha avuto nell'a.s. 2014/2015 un importo di € 5000,00 da parte dell'ex rete generale per l'inclusione, cui erano stati assegnati nel 2011. Nei diversi CTI sono stati attivati percorsi differenziati di formazione dei docenti e tutti i CTI hanno partecipato alla spesa per la formazione, per le iniziative a carattere provinciale, sostenuta per un'alta percentuale dal CTS.**

Ogni scuola autonoma, poi, nel proprio bilancio dispone di risorse destinate ai processi di inclusione. Le risorse disponibili nella rete CTS/CTI sono utilizzate su accordo della rete e sono destinate alla formazione- sperimentazione, alla consulenza e/o per interventi diretti su specificità particolari per alunni disabili con diretto intervento da parte del GLIPH. I fondi del GLIPH saranno anche destinati all'acquisto di supporti specifici per un alunno cieco ed al pagamento dell'azione di coordinamento del dott. Guerreschi.

Con i fondi a disposizione del CTS, oltre al supporto in ambito formativo, di studio e ricerca con i referenti dei CTI ed altri referenti BES di istituto, si intende impegnare il 45% delle risorse per il rinnovo di attrezzature tecnologiche (hardware e software). Gli altri fondi del CTS sono vincolati a specifici progetti;

1 c - Condividere e collaborare (provincia, comuni, ASL, Neuropsichiatria, Associazioni ...)

L'attività di coordinamento e raccordo dell' ufficio XIV di Varese dell'USRL(ufficio integrazione – GLIP – GLI provinciale) si correla alle realtà territoriali, attori dei processi di inclusione ed in particolare:

con l'organismo di coordinamento Neuropsichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza(ASL di Varese), luogo privilegiato di incontro tra la scuola, la sanità e l'area del supporto sociale territoriali, dove, attraverso lo scambio di dati ed un confronto schietto si mettono a fuoco le criticità dei diversi “ sistemi” e si facilita la comunicazione, pianificando linee progettuali volte ad una sempre maggiore integrazione degli operatori per interventi sinergici ed efficaci; (in allegato slides presentate agli incontri di coordinamento – allegato2);

con il settore formazione-istruzione della Provincia di Varese, scambiando dati che favoriscono la distribuzione ponderata delle risorse soprattutto per le scuole secondarie di secondo grado (docenti di sostegno – educatori – facilitatori della comunicazione ...)e valutando insieme particolari situazione di criticità, a volte molto conflittuali, tra famiglia - scuola, enti locali - UONPIA ed associazioni;

con gli enti territoriali di governo (Comuni e provincia), sia attraverso contatti diretti e specifici con il settore dei servizi sociali, sia nella ridefinizione di un accordo di programma, già avviato qualche anno fa e poi rimasto in stand bay su alcune criticità inerenti il piano trasporti provinciale, specificamente riferito agli alunni disabili. Il GLIP, nella sua prima riunione annuale del 5 novembre 2014 ha deciso di riprendere in mano l'accordo di programma e portarlo a conclusione, tenendo ovviamente in considerazione l'evoluzione che tale istituzione avrà; (vedi verbale GLIP allegato – allegato 3)

con le associazioni, cooperando sul piano culturale e formativo, sostenendo le iniziative proposte sul territorio e, nel rispetto delle norme e dei ruoli di ciascuno, dove è possibile, collaborare sul versante della formazione dei docenti e, per specifici casi essere luogo di “soluzione” di criticità e difficoltà sia di alunni che di famiglie;

con le Università (Ce.Dis.Ma dell' Università Cattolica di Milano – Università di Bergamo e Bicocca di Milano) , individuando risorse per la formazione dei docenti e, soprattutto con l'Università locale dell'Insubria, approfondendo i “sentieri di incontro” tra neuroscienze e pedagogia e didattica.

2 - Il supporto alle autonomie scolastiche

Muovendo dalla L. 107/2015 il coordinamento provinciale dei Dirigenti Scolastici ha elaborato un **documento sulla “Buona Scuola”** che per **punti essenziali** ha strutturato delle **“Piste” territoriali di lavoro, rappresentanti il contesto locale di riferimento dei PTOF**. Queste assumono la **funzione di supporto alle scuole autonome** da parte del “Polo” di rete correlato ai temi dei B.E.S., all’inclusione ed al contrasto alla dispersione scolastica. Il Polo in questione coincide, di fatto, con la **rete CTS/CTI** che da anni opera sul territorio in stretto raccordo con A.T., a **supporto dei percorsi di inclusione**, sia sul piano **procedurale** che di **processo** ed attraverso la **raccolta di dati significativi** (piattaforma **www3 -A.T. di Varese**).

In un recente incontro con i referenti per l’inclusione degli istituti, si è cercato di:

1. focalizzare i punti nodali della situazione attuale a livello di rete e provinciale;
2. consentire un idoneo confronto tra le figure di sistema di istituto;
3. individuare criticità (bisogni) e punti di forza dei processi di inclusione sul territorio provinciale
4. delineare una base comune di obiettivi, azioni ed indicatori da inserire nel PTOF di Istituto, inerenti il contrasto alla dispersione ed il potenziamento dell’inclusione degli alunni con B.E.S.;
5. definire e condividere linee operative e piano di formazione (in parte già discussi con i referenti dei 6 CTI.)

La **storia della rete CTS – CTI e dell’A.T. XIV** di Varese, che per molti anni è stato direttamente gestito, dalla dott.ssa Contarino, Dirigente dell’attuale CTS, documenta **importanti azioni attuate ed attivate** in merito ai processi di integrazione prima ed inclusione poi, sul territorio provinciale a **supporto delle scuole autonome**, soprattutto nella **gestione e distribuzione delle risorse umane** (organico docenti – piattaforma **www3** – parametri di gravità e complessità contestuale ...), nella predisposizione di una serie di **documenti procedurali**, condivisi anche con l’ambito sanitario (Neuropsichiatria infantile ...), tuttora a disposizione per le scuole e nella proposta di diversi **percorsi formativi** rivolti sia ai docenti di sostegno che a quelli curricolari.

Tutto ciò necessita di **continuo aggiornamento ed adeguamento** sia alla normativa che alle necessità rilevabili nelle scuole. A tal proposito nella riunione dei CTI ci si è dati **l’obiettivo di procedere ad una revisione e ristrutturazione organica di tutto il materiale ad oggi disponibile**, filtrandolo attraverso **tre ambiti di lettura e finalizzazione del Piano Annuale** (triennale?) per l’inclusione (ex **PAI**): ambito della **cultura inclusiva**; ambito **organizzativo**, ambito **didattico**, come suggerito da un lavoro dell’Isp. Maviglia.

Si possono delineare i seguenti **punti di forza e criticità**, desunti dalla voce dei rappresentanti dei diversi istituti, riassunti, di seguito, in una visione globale:

PUNTI DI FORZA

- ✓ Esistenza di un **sistema funzionale e conosciuto** per la **raccolta dei dati** (**www3**);
- ✓ Esistenza del **sito CTS/CTI**: raccolta di documenti e risorse;
- ✓ Presenza di una **serie di dati indicatori** quantitativi diatopici e diacronici della **presenza di alunni con fragilità e con B.E.S. nelle scuole dell’A.T.**;
- ✓ Esistenza di una serie di **documenti procedurali** (primo il PAI) e di **supporto all’inclusione** che vanno **rivisitati e riorganizzati in un corpo unico**;
- ✓ Esistenza di una **rete di scuole**, all’interno della quale sono individuabili figure di riferimento con **competenze specifiche**, frutto di esperienza ed aggiornamento continuo (referenti di istituto, referenti CTI/CTS ...);

- ✓ Esistenza di **buone prassi – progetti specifici** sviluppati in alcuni istituti sia in ambito didattico, sia in ambito documentale che però non sono conosciute e condivise a livello territoriale;
- ✓ Esistenza di un **accordo di programma** da “riprendere” per una rete interistituzionale, con specifico riferimento anche al **potenziamento del tavolo di raccordo** con la neuropsichiatria infantile e le ASL.

CRITICITÀ (PUNTI DI DEBOLEZZA)

- **Piattaforma www3** → **Format di raccolta dei dati “obsoleto” ed incompleto;**
- **Risorse documentali** → **non ancora conosciute** in tutte le scuole e **non organizzate** in un unico corpo strutturato in modo organico;
- **Risorse documentali: criticità per il modello del PdP** ... “la facilitazione della griglia e delle crocette” esclude un retro pensiero pedagogico ed un lavoro collegiale? **Incongruenza** tra il **dichiarato** e l'**attuato**, fonte spesso di criticità con le famiglie degli alunni con DSA
- **Didattica per competenze e certificazione delle competenze:** quale declinazione ed adattamento per la disabilità?
- **Didattica inclusiva:** grosse **difficoltà di scostamento dalla lezione frontale**; difficoltà di **personalizzazione**, concetto non ancora chiarito;
- **Indicatori dell'inclusione:** dal RAV, **difficoltà di individuazione di indicatori** fruibili ma **significativi** del processo inclusivo;
- **Alternanza scuola lavoro:** **frequente esclusione degli alunni disabili** da questo processo;
- **Progetto di vita per disabili:** **condividere lessico e competenze per sostenere il progetto;**
- **Valutazione :** dalla **preparazione di prove di verifica alla valutazione**, soprattutto nella scuola sec. di secondo grado: **quali adattamenti?** Come **adattare i test di ingresso** richiesti dal RAV per disabili e DSA?
- **Referente di Istituto per l'inclusione:** **quale ruolo? Quali compiti?**

Con uno **sfondo comune ed organizzato**, definiti alcuni **indicatori fruibili ma significativi**, si può, **territorialmente** tenere **sotto osservazione il processo di inclusione** degli alunni con B.E.S., al fine di monitorare, individuare i più urgenti bisogni e cercare di **assicurare** in tutte le scuole **livelli essenziali di prestazione**, chiaramente nel rispetto dell'autonomia di ogni scuola.

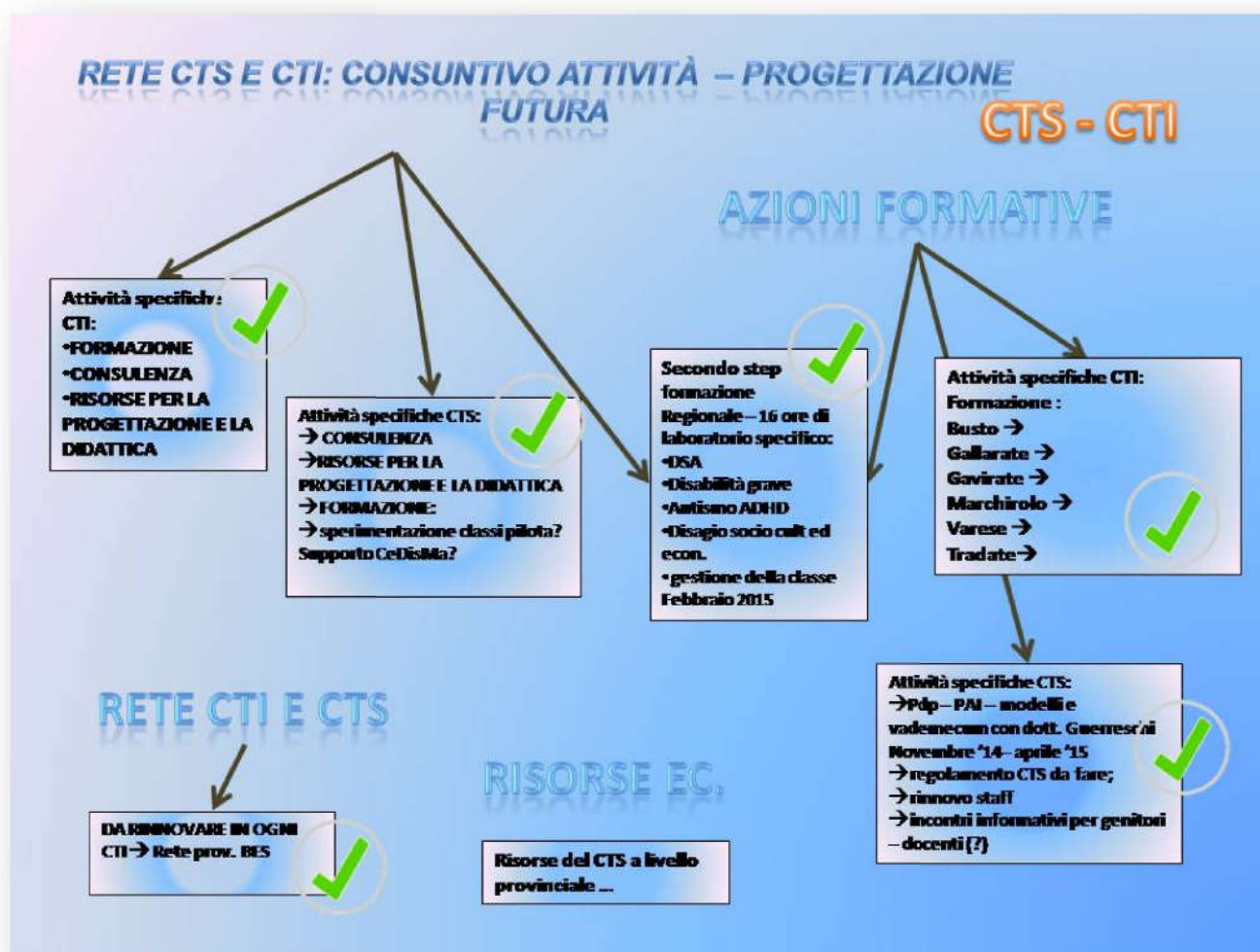
Questo sino ad ora è stato perseguito e questa **riorganizzazione** serve a dare una base più **solida e correlabile** alla rete di scuole che supporta i processi di inclusione.

2 a - Il CTS ed i CTI in rete

Azioni formative e di supporto (strumenti e risorse)

L'A.T. di Varese in stretta collaborazione con il CTS ed i CTI, ha coordinato le azioni di supporto ai processi di inclusione ed al contrasto alla dispersione scolastica per il successo formativo di tutti gli alunni, attraverso la **proposta di percorsi di formazione coordinati e di strumenti per facilitare e condividere le procedure sottostanti i processi**. Ogni anno si stabilisce un **piano di intervento** che, muovendo dalla base, dalla lettura dei bisogni delle scuole **offra opportunità e risorse** nello specifico ambito.

Il piano d'azione per il 2014/2015 si sostanziava di questi elementi:



Oltre ad azioni autonome dei singoli CTI, a livello provinciale il CTS ha coordinato ed attivato percorsi formativi ed un gruppo di lavoro-studio con i referenti dei CTI, guidati dal dott.

Guerreschi, per la produzione di **due vademecum**, uno per la **stesura del PdP di alunni con BES non DSA** e l'altro per l'**elaborazione del PAI**. (allegati 4 e 5)

AZIONI FORMATIVE

A1) → Dalla diagnosi agli strumenti educativo-didattici per i BES

- **UNIVERSITA' DELL'INSUBRIA – NEUROPSICHIATRIA INFANTILE DIVARESE (Prof. C. Termine)**
- **AID – Associazione Italiana Dislessia – Varese (dott.ssa Boltrami)**
- **CeDisMa (Centro Studi e Ricerche sulla Disabilità e Marginalità) – Università Cattolica del Sacro Cuore (MI) (Prof. L. D'Alonzo)**

DICEMBRE 2014 →
APRILE 2015

Finanziamento
CTS



A2) Rilevazione precoce dei "DSA" ed attività di potenziamento/recupero mirato

- **Monitoraggio sistematico progetti di screening nelle scuole dell'infanzia (Istituto Comprensivo);**
- **predisposizione di materiali per l'individuazione precoce dei BES → in correlazione con progetto regionale ...**
- **formazione dei referenti di istituto;**
- **sperimentazione → valutazione**

DICEMBRE 2014 →
APRILE 2015

Finanziamento
CTS + CTI (?)

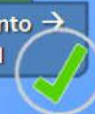


A3) conclusione attività predisposizione modelli PdP e PAI

- **Conclusione attività di strutturazione PdP per BES (3° fascia);**
- **strutturazione modello PAI provinciale**
- **→ attività coordinata dal dott. Massimo Guerreschi + referenti CTI e CTS**

DICEMBRE 2014 →
FEBBRAIO 2015

Finanziamento →
GLIPH



A4) Consulenze e formazione alle scuole – CTI + CTS + referente UST

Progetti

Dm 824/14
CTS

Progetto multimodalità e BES

€ 5000:

- **Portale con forum di supporto**
- : **realizzato → attivato**
- **software didattico : in analisi studio**
- **SOFE : attuato software**

Dm 762/14
Scuola capofila
Liceo "Curie"
Studio di casi e
PdP – PEI

€ 5700:

- **Formazione per i CdC da settembre a novembre 2015 – CeDisMa (Cattolica) : Didattica e BES**

Evento internazionale (EXPO) → 28 settembre 2015 (esperti internazionale e nazionali a confronto sul tema dell'inclusione ...)

Su specifico progetto è stato realizzato il **sito della rete CTS/CTI**, dove sono inseriti tutti i **materiali prodotti**. Ecco il link: <http://www.ctscti.istruzione.varese.it>

Questo ambiente, oltre a mettere a disposizione documenti, strumenti e risorse, **offre anche un servizio di Help** sia per i docenti, sia per i genitori, con una serie di **Faq** che già rispondono ad una serie di richieste. Il link per il supporto/help è il seguente: <http://www.ctscti.istruzione.varese.it/supporto>.

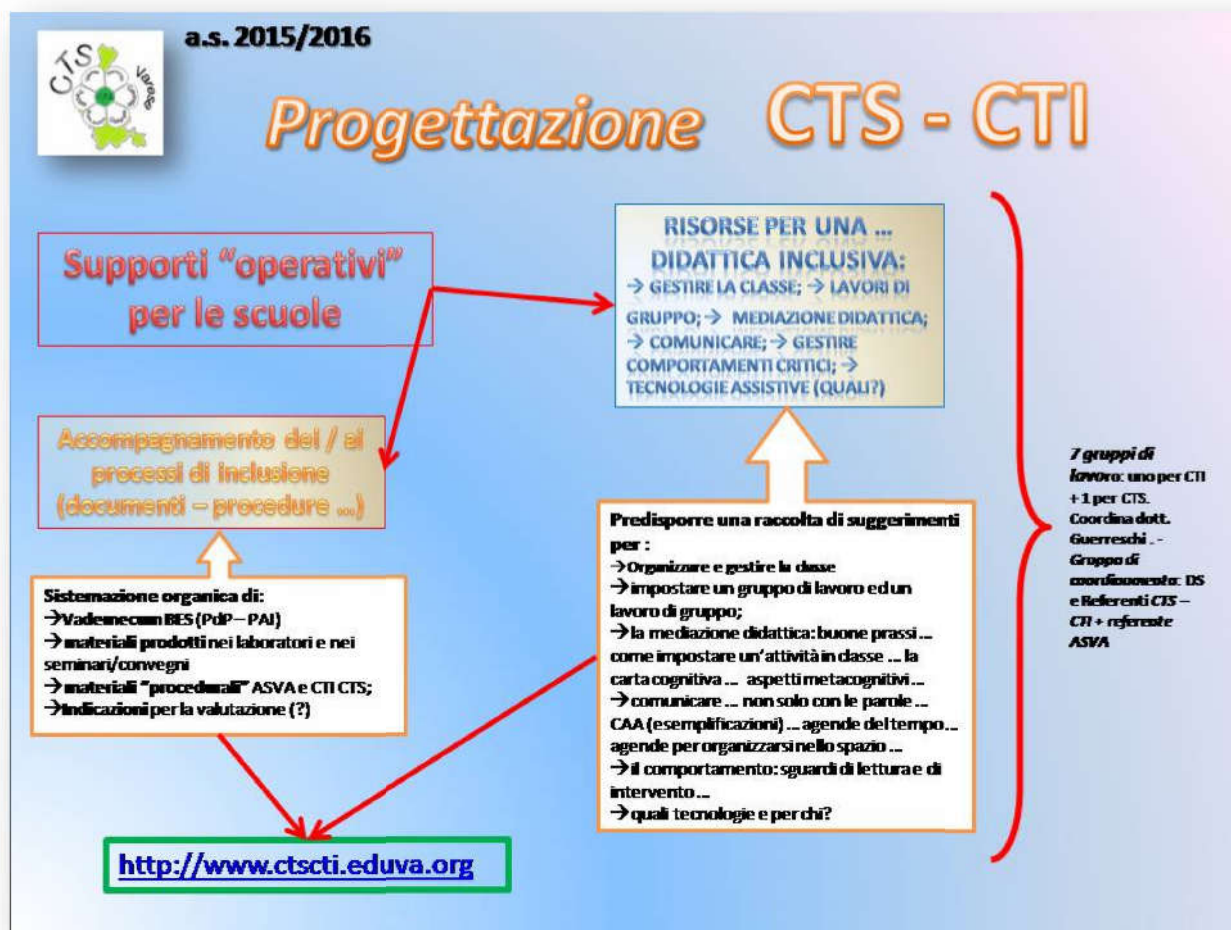
Il servizio è appena stato divulgato ed è in fase di **sperimentazione**.



Il sito e le sue funzionalità sono state presentate in tutti i CTI della provincia da parte del referente CTS/A.T., in collaborazione con il collega del team rete dello stesso A.T., curatore dello stesso sito. Un particolare rilievo è stato inoltre dato al S.O.F.E (Sistema degli Obiettivi Fondamentali Educativi) quale strumento di programmazione inclusiva, all'interno del quale è possibile stemperare e "sciogliere" la stessa programmazione del P.E.I. e le indicazioni del P.d.P.

Per il corrente anno scolastico, costituita formalmente la rete CTS/CTI (allegato 6) quale rete di ambito territoriale per la provincia di Varese, si è programmato l'intervento sia su momenti di

formazione, sia su un lavoro di **analisi, studio e raccolta** in un corpo **organico** del materiale **documentale di procedure per l'inclusione e di input per una didattica inclusiva**, frutto anche dei diversi laboratori attivati e conclusi. Come già accennato la **rete CTS/CTI** si è, poi, proposta sia per un progetto inerente la **nota prot. 37900 del 19/11/2015**, inerente la **qualificazione dei docenti di sostegno**, sia per un progetto riferito al **D.M. n. 435 del 16 giugno 2015, art. 1, comma 2, lett. B** dal titolo **"l'inclusione vista da dentro: lo sguardo degli alunni ..."**: **rimodulare l'intervento educativo didattico a partire dai bisogni degli alunni con B.E.S.** "



Sia nei CTI, sia nel CTS ed in particolare in sede all'A.T. proseguono e sono previsti momenti di **consulenza verso i docenti, i dirigenti e gli stessi genitori**, con specifici **interventi di mediazione** per mantenere le **relazioni educative tra scuola e genitori** a vantaggio degli alunni con BES.

E' stato chiesto da **11 dirigenti un intervento specifico informativo/formativo presso i colleghi docenti** sia di Istituti Comprensivi (7: IC di Angera - Lavena P.te - Uboldo - Induno O. - Comerio - Solbiate Arno - Cantello), sia di scuole superiori (4 : Liceo "Manzoni", Varese - Ist. "Dalla Chiesa", Sesto C. - Ist. "Verri", Busto A. - Liceo "Frattini", Varese), effettuati da parte del referente inclusione dell'A.T., in orario di lavoro.

3 - Evoluzione e visione ...

Il percorso descritto sin qui determina la **base su cui continuare ad operare, in rete, presidiando con strumenti ma e, soprattutto, con relazioni, l'Ambito Territoriale** per offrire **opportunità alle scuole autonome ed agli altri attori dell'inclusione** (famiglie, enti istituzionale di governo del territorio, settore sanitario e terzo settore). Le **criticità individuate** esprimono la **necessità di impostare un piano d'azione a supporto degli istituti** che converga su questi punti:

- ✓ **Piattaforma www3** → **da aggiornare** alla CM sui B.E.S. ed alle nuove modalità diagnostiche, **aggiungendo** anche rilevazioni sugli **alunni adottati** ed **ampliando il modello** anche su pochi **indicatori di rilevazione** del percorso formativo (ammessi – non ammessi – sospensione di giudizio – motivazioni); aggiungere le scuole sede di CPIA;
- ✓ **Risorse documentali** : **operare, attraverso i referenti di istituto** raccordati dal referente **CTI** e, successivamente, **nel gruppo dei referenti dei CTI**, per la **rivisitazione di tutti i documenti e nella riorganizzazione degli stessi** in una raccolta organica, da **offrire a tutte le scuole** per cercare di assicurare **livelli essenziali di prestazione** per l'inclusione, almeno sul **piano delle procedure**. Al proposito verranno inviati a tutti i CTI ed alle scuole per i referenti un link di collegamento ad apposita cartella sul sito CTS/CTI
- ✓ **Indicatori per monitorare i processi di inclusione**: a) **mantenere nel PtOF e nel PAI i dati quantitativi e di processo** che si correlano alla piattaforma www3; b) **attivare un gruppo di lavoro con i referenti CTI ed altri docenti con competenza specifica** per individuare **pochi, fruibili e significativi indicatori** da proporre come rete alle scuole.
- ✓ **Certificazione delle competenze e programmazione e didattica per competenze**: **attivare un gruppo di lavoro con i referenti CTI ed altri docenti con competenza specifica** per tracciare percorsi di adattamento per gli alunni con disabilità;
- ✓ **Alternanza scuola lavoro: progetti di orientamento ed inclusione** in attività di **alternanza scuola lavoro** → **raccolta di buone prassi e proposte operative** (gruppo di lavoro referenti di scuola secondaria di secondo grado in raccordo con lo specifico ambito – prof. Maraschiello)
- ✓ **Piani di formazione provinciale**: Macchi presenta in sintesi il **piano di formazione per i docenti di sostegno**, finalizzato alla formazione di **figure con specifiche competenze** in ambito di processi inclusivi per alunni disabili e con altri Bisogni Educativi Speciali. Il **progetto** è appena stato trasmesso all'USR Lombardia e, se finanziato, si procederà con i **referenti dei CTI/CTS all'organizzazione del piano** che verte su **tre grandi aree**: **ambito della progettazione inclusiva** (riferimento a ICF e S.O.F.E); **ambito delle relazioni interne ed esterne alla scuola** (Dirigente, referente e collegialità per l' inclusione; relazioni di classe per l'inclusione; - la figura dell'educatore; il rapporto con le famiglie; il rapporto con altri Enti ...); **ambito della comunicazione didattica** per l'apprendimento di tutti (corpo, linguaggio, immagini, attenzione e memoria per apprendere ... multimodalità e tecnologie per l'apprendimento ..).

Una programmazione di tale portata investe, come i PtOF, un ambito di lavoro di respiro triennale, sostenendo nel contempo il consolidamento della rete operativa, facente riferimento ai CTI ed al CTS, strutture che permettono il coinvolgimento di tutte le scuole.

È l'assunzione di un piano d'azione riferibile ad un Piano triennale per l'inclusione in ottica territoriale (PtI).

4 - Conclusioni

L'attività di anni si è chiaramente stratificata: ha segnato un percorso; c'è una ricchezza creata che è fatta, oltre che di strumenti, di relazioni ed azioni.

*I dati quantitativi permettono di **monitorare un processo**, marcando degli **snodi** che indicano il **livello di inclusione ed il contrasto alla dispersione scolastica ed all'insuccesso formativo**, quali il **numero** dei non ammessi alla classe successiva o con sospensione di giudizio, il mantenimento alla scuola dell'infanzia di alunni con disabilità o, ancora, l'utilizzo di specifiche **procedure condivise** per cercare di assicurare **livelli essenziali di prestazione**.*

*Dai dati si possono ricavare **letture di positività e di criticità** che sostanziano **obiettivi ed azioni** a supporto dell'autonomia scolastica.*

*Come evidenza, però, E. Morin nell'ultimo suo libro "Insegnare a vivere" (Cortina 2015) "non è razionale sopprimere la follia delle relazioni" e ciò rimanda a complessità, spesso "irrazionali" dove le variabili sono antitetiche ed osservabili, ma poco controllabili, e dove, però, si gioca di per sé la partita reale dell'inclusione: **presidiare il territorio** è uno strumento per sostenere e tessere queste relazioni, facendo da volano o, meglio, da propulsore ad un cantiere in divenire dove è importante che continuino a comunicare tutti i protagonisti dell'azione inclusiva, con particolare riferimento a quel **terzo settore** che, in un periodo di ritrazione dello Stato, può **diventare garante di alleanze e risorse** a sostegno di ogni **fragilità**.*

Facciamoci coraggio.

Luigi Macchi
Referente inclusione
A.T. di Varese