ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE di BALANGERO

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail TOIC829003@istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di

BALANGERO: infanzia, primaria, secondaria di primo grado

CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia

MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

PROTOCOLLO

INCLUSIONE

Protocollo per l'accoglienza, l'integrazione, l'alfabetizzazione e l'inclusione degli alunni con Bisogni Educativi Speciali

Allegato al PTOF - triennio 2019/2022

Indice

NORMATIVA DI RIFERIMENTO 4

Sezione I - L'INCLUSIONE DEGLI ALUNNI BES.....6

PREMESSA 7

FINALITÁ..... 9

IL GLI: cos'è e che cosa fa.....10

IL GLO: cos'è e che cosa fa..... 11

AREE DELLO SVANTAGGIO SCOLASTICO SECONDO LA D.M. DEL 27/12/2012.....12

DIDATTICA INCLUSIVA.....13

Azioni efficaci per l'inclusione degli studenti.....13

A chi è rivolta.....14

Interventi educativi specifici 15

INTERVENTI ATTUABILI DALLA SCUOLA IN BASE ALLE CONDIZIONI DI PARTENZA DELL'ALUNNO.....20

DOCUMENTAZIONE E RELATIVA MODALITÁ DI STESURA.....22

SCHEDA DI COLLABORAZIONE SCUOLA – FAMIGLIA: PROCEDURE.....27

Sezione II - L'INCLUSIONE DEGLI ALUNNI DI ORIGINE STRANIERA E NAI (Neo Arrivati in Italia).....28

PREMESSA.....29

FINALITÁ.....30

I SOGGETTI COINVOLTI.....31

COMMISSIONE ACCOGLIENZA STRANIERI/GLI.....32

LE FASI DELL'ACCOGLIENZA.....33

Fase burocratico – amministrativa: iscrizione.....33

Fase comunicativo – relazionale: prima conoscenza.....34

Fase educativo – didattica: proposta di assegnazione alla classe.....35

INDICAZIONI PER IL CONSIGLIO DI CLASSE/TEAM DOCENTI.....37

Prima accoglienza nelle classi.....37

Compiti del Consiglio di Classe/Team docenti....37
INSERIMENTO NELLA CLASSE/SEZIONE....39
Scuola dell'Infanzia....39
Scuola Primaria e Secondaria di I grado....39
L'ITALIANO COME SECONDA LINGUA....41
LA VALUTAZIONE DEGLI ALUNNI STRANIERI....44
Orientamento....46
ALUNNI STRANIERI ADOTTATI O TEMPORANEAMENTE FUORI DALLA FAMIGLIA D'ORIGINE....47
ALUNNI NAI....48
STUDENTI NAI: STRATEGIE DIDATTICHE....49
Sezione III – ALLEGATI....50
PER RENDERE OPERATIVO IL PROTOCOLLO INCLUSIONE 51

NORMATIVA DI RIFERIMENTO

I principi e le linee guida del protocollo sono stati desunti dalla seguente normativa:

- Costituzione della Repubblica Italiana 1948 art.3, art.30, art.32, art.34, art.38
- Dichiarazione dei Diritti dell'Uomo ONU, 10 dicembre 1948
- Dichiarazione dei Diritti del Fanciullo ONU, 20 novembre 1959
- Legge n. 118/1971
- Legge n. 517/77
- C.M. n.301 8 settembre 1989 – inserimento degli alunni stranieri nella scuola dell'obbligo
- C.M. n.205, 2 luglio 1990 – Educazione Interculturale –
- L. n. 104/92
- C.M. n.5, 12 gennaio 1994 - iscrizione degli alunni stranieri anche sprovvisti di permesso di soggiorno
- C.M. n.73, 2 marzo 1994 – Il dialogo interculturale e la convivenza democratica –
- D.L. 297/94
- Legge n. 40, 6 marzo 1998(Turco-Napolitano) – disciplina dell'immigrazione e condizione giuridica dello straniero
- Decreto Legislativo n.286, 25 luglio 1998 "Disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero"
- DPR n. 394/1999, art. 45 intitolato "Iscrizione scolastica"
- DPR 275/99 "Regolamento recante norme in materia di autonomia delle Istituzioni Scolastiche"
- Capo VII, art. 45 Iscrizione scolastica - MIUR C.M. n. 87/2000 - Iscrizione degli stranieri in qualsiasi momento dell'anno scolastico
- O.M. n. 90/01
- L. n. 189,30 luglio 2002 (Bossi - Fini)
- L. 53/2003
- D.L. 196/2003
- C.M. n.24/2006 febbraio "Linee guida per l'inserimento e l'integrazione degli alunni stranieri"
- Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità del 13.XII.2006
- La via italiana per la scuola interculturale l'integrazione degli alunni stranieri – MIUR - ottobre 2007
- Intesa Stato – Regioni del 20.03.2008
- Legge n. 18 del 3.03.2009
- "LINEE GUIDA PER L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA DEGLI ALUNNI CON DISABILITÁ" dell'agosto 2009
- D.P.R. n. 81/09
- D.P.R. n. 122/09
- C.M. n. 38 del 15.04.2010
- L. n. 170 dell'08.10.2010

- C.M. del MIUR n. 8 del 06.03.2013 “STRUMENTI D’INTERVENTO PER ALUNNI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI E ORGANIZZAZIONE TERRITORIALE PER L’INCLUSIONE SCOLASTICA”
- Note MIUR 27 giugno e 22 novembre 2013
- DGR 16 – 7072 del 04/02/2014 – Regione Piemonte
- Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri – MIUR 2014
- Linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio degli alunni adottati – MIUR 2014
- Nota MIUR n. 4486 del 27.02.2015
- MIUR – L. n.107, 13 luglio 2015
- Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'Intercultura – MIUR - settembre 2015 (documento “Diversi da chi? Raccomandazioni per l'integrazione degli alunni stranieri e per l’intercultura”)
- D.L. n. 62/2017 “NORME IN MATERIA DI VALUTAZIONE E CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE NEL PRIMO CICLO ED ESAMI DI STATO”
- D.L. n. 66/2017 “NORME PER LA PROMOZIONE DELL’INCLUSIONE SCOLASTICA DEGLI STUDENTI CON DISABILITÀ”
- L.119/2017 e note esplicative
- Linee Guida per il diritto allo Studio delle alunne e degli alunni fuori dalla famiglia di origine - MIUR 2017
- D.L. 96/2019, Disposizioni integrative e correttive al D.L. 13 aprile 2017, n. 66, recante: «Norme per la promozione dell’inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell’articolo 1, commi 180 e 181, lettera c) , della legge 13 luglio 2015, n. 107»
- Nuova valutazione scuola Primaria - Linee guida e OM 172 del 4 dicembre 2020
- Nota MI prot. n. 2158 del 04-12-2020
- D.L. 182/2020, Modalità per l'assegnazione delle misure di sostegno e nuovo modello di PEI ai sensi dell’ Art. 7, comma 2-ter del decreto legislativo 66/2017.

Sezione I

L'INCLUSIONE DEGLI ALUNNI BES

PREMESSA

“Ognuno è un genio, ma se si giudica un pesce dalla sua capacità di arrampicarsi sugli alberi, lui passerà l'intera vita a credersi stupido.”

(Albert EINSTEIN)

In ogni scuola ed in ogni classe ci sono bambini e ragazzi con esigenze educative speciali e bisogni particolari. Questi alunni si possono ricomprendere nel concetto di BES (Bisogni Educativi Speciali), termine che indica quei bisogni e necessità che ciascuno di loro può incontrare durante il percorso scolastico, tutte quelle difficoltà che ne ostacolano o impediscono l’adeguato apprendimento e che quindi necessitano di uno specifico intervento per poter essere compensate o risolte.

L’attenzione alle prassi di inclusione degli alunni diversamente abili è accresciuta negli anni e si è tradotta in circolari ministeriali ed accordi territoriali nei quali si sottolinea l’importanza di operare per la costruzione di un progetto di vita, in vista di una realistica integrazione e partecipazione sociale.

La Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012 “Strumenti d’intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l’inclusione scolastica” messa in atto dalla Circolare Ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013 (indicazioni operative) estende il campo d’intervento e di responsabilità di tutta la comunità educante all’intera area dei Bisogni Educativi Speciali (BES) ossia estende a tutti gli studenti in difficoltà il diritto alla personalizzazione dell’apprendimento, richiamando i principi enunciati dalla Legge 53/2003.

La direttiva sottolinea che *“Ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare dei Bisogni Educativi Speciali per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta”* (D.M. 27/12/2012, p. 1), è quindi *“...compito doveroso dei C. d. C. o dei team di Docenti delle scuole primarie indicare in quali altri casi, oltre alle certificazioni di disabilità e alle diagnosi DSA, sia opportuna e necessaria l'adozione di una personalizzazione della didattica ed eventualmente di misure compensative e/o dispensative, nella prospettiva di una presa in carico globale ed inclusiva di tutti gli alunni”*.

L'orientamento italiano dell'inclusione scolastica è considerato un modello di riferimento tra i più avanzati al mondo. Il nostro Paese, infatti, è stato tra i primi a livello internazionale a operare una scelta di integrazione degli studenti con disabilità nelle scuole e nelle classi regolari (Legge n. 517 del 1977); questo mette in evidenza l'intento della scuola italiana di essere comunità accogliente nella quale tutti gli alunni, a prescindere dalle loro diversità funzionali, possano realizzare esperienze di crescita individuale e sociale.

Secondo l’ICF (*International Classification of Functioning, Disability and Health*, ovvero classificazione del Funzionamento, della Disabilità e della Salute, che fa parte della Famiglia delle Classificazioni Internazionali dell’Organizzazione Mondiale della Sanità) il Bisogno Educativo Speciale rappresenta qualsiasi difficoltà evolutiva di funzionamento in ambito didattico-educativo, indipendentemente dall’eziologia, che necessita di

un’educazione speciale individualizzata
La stessa direttiva delinea e precisa la strategia inclusiva della scuola italiana, al fine di realizzare pienamente il diritto all’apprendimento per tutti gli alunni e gli studenti in situazione di difficoltà.

Il tradizionale approccio all’integrazione scolastica, basato sulla certificazione della disabilità, viene ridefinito e completato estendendo il campo di intervento e di responsabilità di tutta la comunità educante all’intera area dei Bisogni Educativi Speciali (BES), comprendente:

- alunni disabili (tutelati dalla Legge104/1992);
- alunni con disturbi evolutivi specifici, tra cui:
  - disturbi specifici di apprendimento (DSA certificati, tutelati dalla legge170/2010);
  - alunni con deficit nell’area del linguaggio;
  - alunni con deficit nelle abilità non verbali;
- alunni con deficit da disturbo dell’attenzione e dell’iperattività (ADHD);
- alunni con funzionamento cognitivo limite;
- alunni con svantaggio socio - economico, linguistico e/o culturale;
- alunni stranieri non alfabetizzati;
- altre problematiche severe.

La direttiva ha esteso a tutti gli studenti in difficoltà il diritto alla personalizzazione dell’apprendimento, richiamandosi espressamente ai principi enunciati dalla L. 53/2003.

Il decreto legislativo n. 66 del 2017, (“Promozione dell’inclusione scolastica degli studenti con disabilità”) ha messo in evidenza che il processo di inclusione deve essere garantito a tutti i minori con Bisogni Educativi Speciali, attraverso strategie educative e didattiche finalizzate allo sviluppo delle potenzialità di ciascuno. Ha, inoltre, ridefinito i campi di intervento degli Enti Istituzionali e del personale coinvolto e modificato le procedure di certificazione e di documentazione per l’inclusione scolastica.

FINALITÁ

Il protocollo per l’inclusione degli alunni con Bisogni Educativi Speciali ha la finalità di definire linee guida in tema di accoglienza con riferimento a queste tipologie di studenti.

Esso definisce compiti e ruoli delle figure operanti all'interno dell'istituzione scolastica e traccia le diverse fasi dell'accoglienza e delle attività di facilitazione per l'apprendimento.
La necessità di un tale documento deriva dalla volontà di rendere l'Istituto in grado di fornire tutti i supporti e le strategie organizzative necessarie, pronte e disponibili in qualsiasi momento, per garantire che i diritti delle persone con disabilità vengano garantiti dalla comunità scolastica che accoglie ed integra l'alunno/a. Lo scopo principale è dunque quello di "normalizzare" un insegnamento "speciale", per apportare un contributo valido alla formazione e alla crescita di ogni studente.
L'adozione del Protocollo di Accoglienza consente di attuare in modo operativo le indicazioni normative contenute a partire dalla Legge Quadro n° 104/92, sino alla più recente L.66/2017.

Il Protocollo si prefigge di:

- definire pratiche di inclusione condivise tra tutto il personale che opera all'interno della scuola;
- agevolare l'inserimento da un ordine di scuola inferiore a quello superiore degli alunni BES, supportandoli e sostenendoli nella fase di adattamento al nuovo contesto;
- favorire un clima di accoglienza che prevenga e rimuova eventuali ostacoli alla piena integrazione;
- promuovere lo sviluppo delle abilità sociali e comunicative di ogni alunno;
- favorire la crescita personale e sociale degli alunni BES;
- promuovere iniziative di comunicazione e di collaborazione tra scuola ed enti territoriali.

Il Protocollo delinea prassi condivise di carattere:

- amministrativo e burocratico (documentazione necessaria);
- comunicativo e relazionale (prima conoscenza);
- educativo/didattico (assegnazione alla classe, accoglienza, coinvolgimento dell'équipe pedagogica e didattica);
- sociale (eventuali rapporti e collaborazione della scuola con: territorio, ASL, enti locali, cooperative, famiglie, enti di formazione).

IL GLI: cos'è e che cosa fa

Il GLI (Gruppo di Lavoro per l'Inclusione) vuole essere un punto di incontro di tutti coloro che nella comunità scolastica si occupano a vario titolo delle difficoltà di apprendimento, ora riunite nella più vasta definizione di Bisogni Educativi Speciali. L'obiettivo è appunto quello di "assicurare all'interno del corpo docente il trasferimento capillare delle azioni di miglioramento intraprese ed un'efficace capacità di rilevazione ed intervento sulle criticità all'interno delle classi" (C.M. 8/2013, p. 4).
Le attività del GLI dunque, non riguardano solo gli alunni con disabilità, ma anche tutti gli altri alunni che, pur non in possesso della certificazione ai sensi della L. 104/92, necessitano comunque di attenzioni educative peculiari (a tal proposito si ricorda la D.M. del 27/12/12 che individua tre sottocategorie di BES, ovvero, la disabilità, i disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici e lo svantaggio socioeconomico, linguistico o culturale).
I GLI trovano origine nei GLHI e sono integrati da nuove risorse presenti nelle scuole: funzioni strumentali, insegnanti per il sostegno, referenti educatori, docenti disciplinari con esperienza e/o formazione specifica o con compiti di coordinamento delle classi/plessi, personale ATA (un rappresentante della segreteria e/o un rappresentante dei collaboratori scolastici), referente ASL (quando possibile), eventualmente genitori ed esperti istituzionali o esterni.
Questo gruppo di lavoro si occupa di:

- rilevare gli alunni con BES presenti nella scuola;
- raccogliere e documentare gli interventi didattico - educativi posti in essere;
- confrontarsi sui differenti casi e sul livello di inclusività della scuola;
- coordinare le proposte emerse dai GLO (Gruppo di Lavoro Operativo per la progettazione e l'inclusione dei singoli alunni diversamente abili);
- elaborare annualmente una proposta di Piano Annuale per l'Inclusività (PAI) riferito a tutti gli alunni con BES, da redigere entro il mese di giugno;
- interfacciarsi con rete HC, CTS, servizi socio – sanitari territoriali per implementare azioni di sistema (formazione, tutoraggio, progettazione, programmazione, monitoraggio, ecc.).
-

IL GLO: cos'è e che cosa fa

In seguito alla modifica del decreto legislativo 66/2017 (D.L. 96/2019, art. 8, comma 10; modifica all'art. 9 del D.L. 66/2017) si chiarisce il rapporto di sinergia e azione complementare, ai fini dell'inclusione scolastica, tra GLO (che opera a livello dei singoli alunni diversamente abili) e GLI (che si occupa dei BES a livello di intero Istituto).
Il GLO, ovvero il Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione scolastica dei singoli alunni con accertata condizione di disabilità, è composto:

- dal team docenti per la scuola dell'Infanzia e Primaria/ Consiglio di Classe per la scuola Secondaria della sezione/classe in cui l'alunno/a con disabilità è inserito/a;
- dai genitori, o da chi esercita la responsabilità genitoriale, sull'alunno/a con disabilità;
- dalle figure professionali specifiche interne (Dirigente Scolastico, collaboratori scolastici, ecc.) ed esterne all'istituzione scolastica (assistenti all'autonomia e alla comunicazione, operatori dei soggetti del terzo settore convenzionati con la scuola per singoli progetti, ecc.) che interagiscono con la classe in cui l'alunno/a con disabilità è inserito/a;
- dalle figure sanitarie che hanno in carico l'alunno/a disabile (NPI, logopedisti, psicologi, ecc.);
- nelle sole scuole secondarie di II grado, è possibile la partecipazione attiva al GLO degli studenti con disabilità.

Il GLO ha il compito di definire il PEI, di verificare il processo d'inclusione e di proporre la quantificazione delle ore di sostegno e delle altre misure di sostegno (presenza e ore figure educative, ecc.), tenuto conto del Profilo di Funzionamento, di cui diremo nelle pagine successive (capitolo "DOCUMENTAZIONE E RELATIVA MODALITÁ DI STESURA", p. 19 del presente documento).
È dunque il "luogo" deputato all'elaborazione e alla firma del PEI. Essendo il GLO un gruppo di lavoro, le decisioni si prendono a maggioranza; pertanto non è pregiudiziale (come afferma la nuova normativa) la mancata sottoscrizione di una o più componenti del gruppo, compresi i genitori.

AREE DELLO SVANTAGGIO SCOLASTICO SECONDO LA D.M. DEL 27/12/2012[1]

<table>
<tr><td>Disabilità</td><td>- Ritardo cognitivo
- Minorazioni fisiche, psicofisiche e sensoriali</td><td>Sensoriale
Motoria
Intellettiva
Altra (DSA in comorbilità con altri disturbi, ecc.)</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Disturbi evolutivi specifici</td><td>Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA)</td><td>Dislessia
Disortografia
Disgrafia
Discalculia</td></tr>
<tr><td>Area verbale</td><td>- Disturbi del linguaggio
- Bassa intelligenza verbale associata ad alta intelligenza non verbale</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Area non verbale</td><td>- Disturbo della coordinazione motoria
- Disprassia
- Disturbo non verbale
- Bassa intelligenza non verbale associata ad alta intelligenza verbale</td></tr>
<tr><td>Disturbo dello spettro autistico lieve (esso non presenta ritardo cognitivo e non rientra nella L. 104/92; si tratta dunque di tutti quei casi definiti dai manuali diagnostici come autismo a medio e alto funzionamento).</td></tr>
<tr><td>Disturbo evolutivo specifico misto</td></tr>
<tr><td>Funzionamento Intellettivo Limite (FIL)</td><td colspan="2">Detto anche “border cognitivo” o “cognitivo borderline”; il FIL rappresenta il limite di separazione fra disabilità e disturbo specifico, in quanto è un caso di confine tra le due differenti categorie.</td></tr>
<tr><td>ADHD</td><td colspan="2">Disturbo da Deficit dell’Attenzione/Iperattività (ADHD)</td></tr>
<tr><td>Svantaggio</td><td colspan="2">Socio-economico, culturale, linguistico</td></tr>
</table>

[1] R. Ciambrone, G. Fusacchia, ”*I BES – Come e cosa fare*”, GIUNTI Scuola, Firenze (2014); tabella 1.1 pag. 12

DIDATTICA INCLUSIVA

L'inclusione può essere considerata il giusto approccio alle discipline e l'organizzazione di un curricolo necessita la promozione di atteggiamenti (consapevolezza di sé, gestione delle emozioni, gestione dello stress, empatia, creatività, senso critico, prendere buone decisioni, risolvere problemi, comunicazione efficace, relazioni efficaci), le competenze per la vita che rendono la persona capace di trasformare le conoscenze, gli atteggiamenti ed i valori in reali capacità.

Al fine di trasformare le differenze soggettive, che sembrano ostacolare la pratica didattica, l'apprendimento e il conseguimento dei risultati, in occasioni di confronto e scambio per arricchirsi reciprocamente.

Azioni efficaci per l'inclusione degli studenti:

- comportamento accogliente nella quotidianità nel rispetto delle regole di convivenza;
- momenti di accoglienza strutturata definiti da un protocollo in determinate fasi:
    - inizio anno scolastico;
    - arrivo nuovi studenti;
    - sospensione dell'attività di valutazione diagnostica/sommativa nei momenti di accoglienza;
- riconoscimento dei bisogni educativi e formativi di ciascuno e conseguente adeguamento e personalizzazione dei curricoli;
- valorizzazione dei diversi stili cognitivi e di apprendimento;
- attenzione alla formazione delle competenze per la vita;
- interazione e complementarietà fra diverse abilità e culture;
- uso da parte di tutte le componenti della scuola di un linguaggio propositivo, rassicurante, aperto a riconoscere l'altro.

A chi è rivolta:

Alunni con disabilità (L. 104/92)	Gli alunni con certificazione ai sensi della Legge 104/92 sono accompagnati nel loro iter scolastico da un docente di sostegno e/o da un assistente educatore; il documento che contiene tutte le attività educative e didattiche programmate, con relative modalità di verifica e valutazione è il PEI, Piano Educativo Individualizzato, che viene formulato dal Consiglio di Classe o team docenti in condivisione con la famiglia e con il personale medico di riferimento dell'alunno. (Linee guida sull'integrazione scolastica degli alunni con disabilità; D.L. 66/2017; D.L. 96/2019; D.L. 182/2020).
Alunni con DSA (L. 170/10)	Il DSA si divide in: - dislessia (disturbo nelle abilità della lettura) - disortografia (difficoltà di rispettare le regole ortografiche di trasformazione del linguaggio parlato in quello scritto) - disgrafia (difficoltà nel riprodurre una grafia fluida e decifrabile) - discalculia (difficoltà di memorizzazione delle procedure di calcolo). Gli alunni con certificazione di Disturbi Specifici di Apprendimento ai sensi della L.170/2010 sono accompagnati nel loro iter scolastico dal Consiglio di Classe o team docenti che si occupa specificamente delle loro necessità. Per questi alunni, viene predisposto un PDP (Piano Didattico Personalizzato) che illustri gli strumenti utilizzati per agevolare gli apprendimenti. Tutti i docenti della classe collaborano alla sua stesura e valutano le modalità da utilizzare per il raggiungimento degli obiettivi. (Linee guida per il diritto allo studio degli alunni con DSA – allegate al D.M. del 12/07/2011).
Alunni ADHD (L. 170/10)	Con il termine ADHD "Disturbo da Deficit di Attenzione/Iperattività (ADHD, acronimo per l'inglese *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) si intende un disordine dello sviluppo neuropsicologico del bambino e dell'adolescente, che si caratterizza per la presenza di sintomi di disattenzione, impulsività/iperattività, riconducibili a difficoltà nell'autocontrollo e nelle capacità di pianificazione e non attribuibili necessariamente ad un deficit dell'intelligenza.
Alunni con BES non certificati	Gli alunni che manifestano bisogni educativi speciali per determinati periodi sono accompagnati nel loro iter scolastico dalle decisioni didattico-educative del Consiglio di Classe o team docenti, che è autonomo nel decidere se formulare o non formulare un PDP, avendo cura di verbalizzare le motivazioni della decisione. Le richieste dei genitori accompagnate da diagnosi che però, non hanno dato diritto alla certificazione di disabilità o di DSA, cioè in presenza di difficoltà non meglio specificate, potranno indurre all'adozione di un piano personalizzato, con eventuali misure compensative e/o dispensative, e quindi alla compilazione di un PDP, qualora i consigli di classe o i team docenti ritengano opportuno valutare l'efficacia di ulteriori strumenti. È quindi peculiare facoltà del Consigli di classe o dei team docenti individuare, eventualmente anche sulla base di criteri generali stabiliti dal Collegio dei docenti, casi specifici per i quali sia utile attivare percorsi di

	studio individualizzati e personalizzati, formalizzati nel PDP, la cui validità rimane comunque circoscritta all'anno scolastico di riferimento. (Nota n. 2563 MIUR del 22 novembre 2013; pp. 2-3).
Alunni stranieri/NAI	L'iscrizione di alunni stranieri può verificarsi nel corso di tutto l'anno scolastico nei tre ordini di scuola. La normativa vigente stabilisce che "*I minori stranieri sono soggetti all'obbligo scolastico; l'iscrizione alle classi della scuola dell'obbligo va accolta in qualsiasi momento dell'anno, in coincidenza con il loro arrivo sul suolo nazionale (D.P.R. n. 394/99, art. 45, C.M. del 23/03/2000 n. 87, C.M. del 05/01/2001, n. 3 e C.M. n. 24 del 1° marzo 2006, Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri,). Essi vanno accolti anche se sprovvisti di permesso di soggiorno o privi di documentazione (art. 45 del DPR n. 394/99)".*

Interventi educativi specifici:

Alunni con disabilità (L. 104/92)	Dopo aver acquisito le dovute informazioni, il Dirigente, tenendo conto di queste, ed eventualmente di richieste particolari della famiglia, provvede a decidere la sezione più adeguata all'inserimento dell'alunno. Nel passaggio dalla scuola dell'infanzia alla primaria è opportuno prevedere un percorso più graduale possibile, pertanto: gli alunni certificati si recheranno nella scuola di appartenenza dell'anno successivo, possibilmente unendosi ad un gruppo di bambini con il progetto continuità. Parteciperanno agli incontri previsti con le insegnanti della scuola Primaria, se necessario con una attività semplificata secondo le capacità dell'alunno. Gli insegnanti di sostegno potranno prendere parte al progetto Continuità, recandosi nelle scuole dell'Infanzia e primarie lavorando insieme al bambino diversamente abile. È prevista anche una visita, durante l'orario scolastico, nella scuola che accoglierà i bambini certificati, verso la fine di maggio, magari accompagnati dai genitori, per vedere con calma gli spazi e l'ambiente che li accoglierà (palestra, sala computer, eventuale mensa, qualche sezione…). I bambini certificati che invece verranno trattenuti, non parteciperanno al progetto Continuità (ovviamente sempre mettendosi d'accordo con il team che segue il bambino e con i genitori). Potranno però, essere inseriti, con momenti programmati e discussi con tutte le insegnanti, nella classe della quale faranno parte l'anno successivo. Nel passaggio dalla scuola Primaria alla scuola Secondaria di I grado, saranno previste azioni analoghe a quelle del passaggio precedente. Nell'ambito della continuità, si estende ai docenti dell'ordine di scuola successivo la partecipazione al GLO di verifica ed è opportuno prevedere momenti di confronto per programmare le prime attività dell'accoglienza, anche nell'eventualità di assenza del docente titolare della cattedra/posto di sostegno.
Alunni con DSA (L. 170/10)	Si ricorda che gli studenti con Disturbo Specifico dell'Apprendimento generalmente hanno capacità cognitive adeguate e che non presentano deficit sensoriali e neurologici o disturbi psicologici primari, piuttosto si tratta

	di uno sviluppo neurologico atipico che incide nell'apprendimento delle aree della lettura, scrittura, calcolo. È bene evidenziare che la dislessia, e in generale i DSA, devono essere diagnosticati il più precocemente possibile al fine di mettere in atto strategie e percorsi volti al sostegno di questi alunni. Si ricorda che i DSA non riconosciuti spesso si accompagnano a vissuti di inadeguatezza, riflessi negativi sull'autostima e in genere sulla formazione della personalità. Nella scuola Primaria si prevedono le seguenti attività: - monitoraggio nelle classi I e II del corretto apprendimento della letto-scrittura (ove possibile), e in accordo con gli Uffici Provinciali e/o con quelli Regionali, anche attraverso screening mirati, così come previsto dall'articolo 3, comma 3 della Legge n. 170/2010; - compatibilmente con le risorse dell'Istituto Comprensivo, saranno previsti percorsi di recupero didattico mirato rivolti agli alunni che mostrano persistenti difficoltà nelle prestazioni quotidiane in classe e/o che sono risultati positivi agli screening; i suddetti percorsi potranno essere utili anche ad individuare le tipologie di errore e capire il grado di problematicità; - se persistono le difficoltà, e vengono evidenziate alla fine della classe II, si avvia da parte dei docenti di classe, la segnalazione alle famiglie allo scopo di avviare il percorso di approfondimento diagnostico da parte di specialisti. A ciò consegue l'eventuale compilazione della "Scheda di collaborazione Scuola-Famiglia descrittiva delle abilità scolastiche per la scuola Primaria" (D.G.R. n. 16 – 7072 del 04/02/2014). La scheda di collaborazione costituisce uno strumento didattico-pedagogico per favorire i processi di apprendimento e di partecipazione per gli alunni con difficoltà scolastiche e per rendere maggiormente funzionale la comunicazione tra la scuola e la famiglia, come indicato dall' Art. 2 comma 1 del DM 5669/2011 e D.M. 297 del 17/04/2013; - presa in carico degli alunni con diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento e messa a punto di un Piano Didattico Personalizzato, in accordo con famiglie e specialisti, che indichi misure compensative, dispensative e tutte le strategie operative necessarie per il successo formativo; - le famiglie devono fornire alla segreteria didattica oppure al coordinatore di classe, una copia della diagnosi ed eventuali recapiti telefonici/di posta elettronica degli specialisti che hanno formulato la diagnosi e di quelli che supportano l'alunno; - segnalazione dei casi DSA nel passaggio dalla scuola Primaria alla scuola Secondaria di I grado previo consenso della famiglia; - al fine di un intervento più proficuo, si consiglia la segnalazione anche di quegli alunni che, pur non avendo diagnosi specifiche e non essendo possibile indirizzare ad un percorso diagnostico, mostrano evidenti difficoltà nell'apprendimento. Nella scuola Secondaria di I grado si prevedono le seguenti attività: - presa in carico degli alunni con diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento e messa a punto di un Piano Didattico Personalizzato, in accordo con famiglie e specialisti, che indichi misure compensative e/o dispensative necessarie per il successo formativo anche in continuità con le strategie operative già messe in atto alla scuola primaria;

	- le famiglie devono fornire alla segreteria didattica oppure al coordinatore di classe, una copia della diagnosi ed eventuali recapiti telefonici/di posta elettronica degli specialisti che hanno formulato la diagnosi e di quelli che supportano l'alunno; - monitoraggio degli alunni delle classi prime che, pur non avendo diagnosi DSA, mostrano persistenti difficoltà nel lavoro scolastico quotidiano, ed eventuale segnalazione alle famiglie, al fine di attivare un percorso di approfondimento diagnostico. A ciò consegue l'eventuale compilazione della "Scheda di collaborazione Scuola-Famiglia descrittiva delle abilità scolastiche per la scuola Secondaria" (D.G.R. n. 16 – 7072 del 04/02/2014). La scheda di collaborazione costituisce uno strumento didattico-pedagogico per favorire i processi di apprendimento e di partecipazione per gli alunni con difficoltà scolastiche e per rendere maggiormente funzionale la comunicazione tra la scuola e la famiglia, come indicato dall' Art. 2 comma 1 del D.M. 5669/2011 e D.M. 297 del 17/04/2013.
Alunni ADHD (L. 170/10)	A seguito dell'entrata in vigore della legge 170/2010 e dalla C.M. n. 8 del 6/03/2013 la scuola si impegna ad attuare le seguenti indicazioni: - individuazione precoce del disturbo da parte del team docente e redazione di una relazione sulla situazione dell'alunno; - convocazione dei genitori per condividere il problema; - acquisizione della diagnosi (redatta da psicologi e neuropsichiatri delle ASL), protocollarla, inserirla nel fascicolo riservato dell'alunno; - se fattibile, tener conto della presenza di casi di ADHD nella formazione delle classi; - costruire con la famiglia rapporti di reciproca collaborazione, nel rispetto delle diverse competenze e dei ruoli, con lo scopo di giungere ad una valutazione dell'efficacia degli interventi; - redazione del Piano Didattico Personalizzato (PDP) sottoscritto dall'intero team docente e condiviso con la famiglia e con lo specialista di riferimento; - definizione delle strategie metodologico-didattiche per favorire un migliore adattamento scolastico ed uno sviluppo emotivo/comportamentale; - verifica con gli specialisti dell'andamento della situazione; - potenziamento delle condizioni educative e didattiche del gruppo, al fine di integrare l'alunno nel contesto della classe; - predisposizione dell'ambiente nel quale viene inserito lo studente con ADHD in modo tale da ridurre al minimo le fonti di distrazione; - previsione dell'utilizzo di tecniche educative di documentata efficacia (es. aiuti visivi, mappe concettuali, materiali informatizzati, diagrammi di flusso, tracce, tabelle, parole chiave per favorire l'apprendimento e sviluppare la comunicazione e l'attenzione), tempi di lavoro brevi o con piccole pause, gratificazioni immediate; - predisposizione di modalità di verifica personalizzate.
Alunni con BES non certificati	È compito della scuola rilevare lo svantaggio. I docenti hanno un ruolo pedagogico e didattico importante nella rilevazione dei bisogni relativi all'apprendimento e nell'attivazione di progettualità personalizzate. È opportuno che i docenti, nella loro autonomia, individuino degli indicatori per

	la rilevazione dello svantaggio al fine di evitare la sottovalutazione del caso oppure un'interpretazione legata a letture individuali. Gli alunni che manifestano bisogni educativi speciali per determinati periodi sono accompagnati nel loro iter scolastico dalle decisioni didattico-educative del Consiglio di Classe o team docenti, che è autonomo nel decidere se formulare o non formulare un PDP, avendo cura di verbalizzare le motivazioni della decisione. Le richieste dei genitori accompagnate da diagnosi che però, non hanno dato diritto alla certificazione di disabilità o di DSA, cioè in presenza di difficoltà non meglio specificate, potranno indurre all'adozione di un piano personalizzato, con eventuali misure compensative e/o dispensative, e quindi alla compilazione di un PDP, qualora i consigli di classe o i team docenti ritengano opportuno valutare l'efficacia di ulteriori strumenti. È quindi peculiare facoltà del Consigli di classe o dei team docenti individuare, eventualmente anche sulla base di criteri generali stabiliti dal Collegio dei docenti, casi specifici per i quali sia utile attivare percorsi di studio individualizzati e personalizzati, formalizzati nel PDP, la cui validità rimane comunque circoscritta all'anno scolastico di riferimento. (Nota n. 2563 MIUR del 22 novembre 2013; pp. 2-3).
Alunni stranieri/NAI	L'Istituto prevede l'istituzione del GLI come articolazione del Collegio dei Docenti e l'istituzione di gruppi di lavoro all'interno dei singoli plessi operanti nell'ambito della progettazione di interventi di accoglienza, integrazione e mediazione degli alunni di origine non italiana. Ai fini dell'accoglienza e dell'integrazione l'Istituto mette in atto le seguenti prassi che si articolano nelle diverse fasi: - amministrativo – burocratico – informativo che riguardano l'iscrizione e l'inserimento a scuola (dati anagrafici, scolarizzazione, documentazione sanitaria, compilazione della modulistica, vincoli culturali, istituzione del fascicolo personale); - comunicativo – relazionale affidata ai Consigli di classe/Team docenti oppure alla figura strumentale/referente interculturale riguardante i colloqui con la famiglia, i compiti e i ruoli degli operatori scolastici (docenti, personale ATA, mediatori culturali e linguistici) e le fasi dell'accoglienza a scuola; - educativo – didattica che traccia le fasi relative all'assegnazione della classe, (insegnamento dell'italiano come seconda lingua; predisporre ed attuare un Piano di Studi Personalizzato per Stranieri/NAI, o altri percorsi di facilitazione, per il tempo strettamente necessario); - sociale che individua i rapporti e le collaborazioni con il territorio. L'intervento educativo si prefigge di: - facilitare l'ingresso a scuola di alunni non italofoni nel sistema scolastico e sociale; - sostenere gli alunni neo – arrivati nella fase di adattamento al nuovo contesto; - favorire un clima di accoglienza e di attenzione alle relazioni che prevenga e rimuova eventuali ostacoli alla piena inclusione; - costruire un contesto favorevole all'incontro con altre culture e con le "storie" di ogni alunno; - predisporre un percorso didattico specifico dell'italiano L2 per comunicare e per studiare in modo graduato, nel rispetto dei tempi e delle modalità di ciascuno;

	- sollecitare la partecipazione attiva dell'alunno al processo di apprendimento fornendo gratificazione per ogni obiettivo raggiunto; - utilizzare in maniera razionale e proficua le risorse professionali disponibili (mediatori e facilitatori); - promuovere la collaborazione tra scuola e territorio sui temi dell'accoglienza e dell'educazione interculturale nell'ottica di un sistema formativo integrato. Una volta rilevati i livelli di competenza, attraverso attività strutturate e non, si definiscono gli elementi per l'adattamento dei programmi con obiettivi mirati e con interventi specifici. In fase di valutazione, nel primo quadrimestre, i Consigli di classe/Team potranno decidere che gli alunni stranieri (i quali non conoscendo in modo sufficientemente adatto la lingua italiana, partono da un'evidente situazione di svantaggio) possano avere una valutazione unicamente per le materie pratiche e meno legate all'italiano. Il lavoro svolto dagli alunni nei corsi di alfabetizzazione o di sostegno linguistico diventerà parte integrante della valutazione e sarà oggetto di verifiche orali e scritte (da svolgere in classe) predisposte dai docenti del corso di alfabetizzazione/sostegno linguistico con l'insegnante curriculare.

INTERVENTI ATTUABILI DALLA SCUOLA IN BASE ALLE CONDIZIONI DI PARTENZA DELL'ALUNNO[2]

	Condizioni	Azioni	
Alunni con disabilità	**Legge 104/92** In presenza di certificazione si procede per obbligo di legge.	Assegnazione di specifiche risorse professionali (insegnanti di sostegno, assistente per l'autonomia e la comunicazione, ecc.). Redazione del PEI.	
Alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA)	**Legge 170/2010** In presenza di certificazione si procede per obbligo di legge.	Redazione del PDP.	
Alunni con Disturbi Evolutivi Specifici (DES)	Presenza o meno di diagnosi. Individuazione del caso da parte dei docenti.	Formalizzazione del percorso personalizzato: redazione del PDP.	Percorso personalizzato non formalizzato: <u>no</u> PDP.
Alunni con svantaggio socio-economico, culturale e linguistico	Segnalazione dei servizi sociali o individuazione del caso da parte dei docenti.	Formalizzazione del percorso personalizzato: redazione del PDP, del Piano di Studi Personalizzato per Stranieri/NAI, o altri percorsi di facilitazione.	Percorso personalizzato non formalizzato: <u>no</u> PDP.

Documentazione da adottare in base alla difficoltà manifestata dall'alunno/a	
Alunno/a con…	**Il Consiglio di classe/Team docenti…**
disabilità (certificazione L. 104/92)	**<u>deve</u>** redigere il **<u>PEI</u>**
DSA (segnalazione/certificazione L. 170/2010)	**<u>deve</u>** redigere il **<u>PDP</u>**
diagnosi clinica dell'ASL o privato di: ADHD; FIL (Funzionamento Intellettivo Limite); EES; DES (Disturbi Evolutivi Specifici); altri disturbi	**<u>può</u>** redigere il **<u>PDP</u>**

[2] R. Ciambrone, G. Fusacchia, "*I BES – Come e cosa fare*", GIUNTI Scuola, Firenze (2014); tabella 1.2 pag. 20 e figura 2.2 pag. 47

disagio/problemi familiari (in presenza di relazione dei servizi sociali)	**può** redigere il **PDP**
difficoltà relative a svantaggio socio-economico, linguistico, culturale (senza diagnosi o relazione)	**può** redigere il **PDP** **può** redigere il **Piano di Studi Personalizzato**

Perciò:

- quando l'alunno/a è accompagnato da certificazione ai sensi della L. 104/92 il team docenti/Consiglio di classe deve formulare un PEI (D.L.182 del 29-12-2020), condividendolo anche con la famiglia e gli operatori sanitari ed educativi del caso (prevista la presenza di risorse specifiche: docente di sostegno ed educatori);

- quando l'alunno/a è accompagnato da certificazione ai sensi della L. 170/2010 il team docenti/Consiglio di classe deve formulare un PDP, condividendolo anche con la famiglia e gli operatori sanitari del caso (non è prevista la presenza di risorse specifiche);

- quando l'alunno/a non è accompagnato da certificazione, ma da diagnosi clinica o altra documentazione, il team docenti/Consiglio di classe ne prende visione e può procedere alla personalizzazione dell'apprendimento (eventualmente con un PDP); se non lo ritiene opportuno, ne verbalizzerà le motivazioni;

- quando l'alunno/a non è accompagnato né da certificazione, né da diagnosi clinica o altra documentazione, il team docenti/Consiglio di classe può decidere a maggioranza di attuare un apprendimento personalizzato e formalizzarlo in un Piano di Studi Personalizzato per stranieri/NAI (utile se il livello di personalizzazione impone adeguamenti alle modalità di valutazione/interrogazioni/verifiche/esami).

DOCUMENTAZIONE E RELATIVA MODALITÁ DI STESURA

PEI (Piano Educativo Individualizzato – per alunni con L. 104/92)	Per effettuare un reale processo di integrazione, è necessaria un'azione sinergica e condivisa tra gli insegnanti curriculari e gli insegnanti di sostegno nelle seguenti fasi di lavoro: a) **incontro di accoglienza specifico** (convocato dal Dirigente Scolastico o suo delegato all'inizio dell'anno scolastico in accordo con il referente sanitario/NPI) per favorire il passaggio di informazioni. Vi partecipano: 1) insegnanti coinvolti nell'integrazione, (almeno un docente appartenente alla scuola in uscita/entrata in caso di passaggio a nuovo ordine di scuola o Istituto); 2) operatore socio-sanitario di riferimento; 3) famiglia; 4) insegnanti del Consiglio di classe/team che accoglierà l'alunno diversamente abile che hanno un ruolo centrale nel concertare un'azione di effettiva integrazione; b) **osservazione indiretta** (a inizio anno scolastico o all'arrivo di un nuovo alunno): analisi della documentazione relativa all'alunno e successiva sintetica esposizione in sede di Consiglio di Classe/incontro di team, a cura dell'insegnante di sostegno; c) **osservazione diretta** (primo periodo): osservazione sistematica dell'alunno in un contesto libero e strutturato al fine di acquisire i dati necessari alla stesura del Piano Educativo Individualizzato (PEI) e delle programmazioni personalizzate; analisi della situazione della classe al fine di mettere in campo adeguate strategie di integrazione (a cura di tutti i docenti); d) **stesura del PEI (programmazione educativa individualizzata):** - definizione delle linee guida del PEI a cura degli insegnanti in collaborazione con la famiglia e gli operatori; - definizione degli obiettivi educativi generali a cura di tutti i docenti; - definizione degli obiettivi disciplinari personalizzati a cura dei docenti curricolari unitamente al docente di sostegno; - definizione delle metodologie (tempi, mediatori didattici, sussidi ecc.) a cura del docente di sostegno in accordo con gli insegnanti curricolari.

	La versione definitiva del PEI viene aggiornata con gli obiettivi raggiunti nell'anno e condivisa nella riunione del GLO che è composto dai docenti del C. d. C./team, dagli operatori socio-sanitari e dalla famiglia. Il PEI è inserito nel fascicolo riservato dello studente, deve essere redatto in ogni sua parte (esclusa le colonne relative alla verifica) all'inizio di ogni anno scolastico e comunque entro i mesi di novembre/dicembre. Sempre entro i mesi di novembre/dicembre il docente di sostegno o un docente curricolare avrà cura di convocare il primo GLO, stabilendo la data con C. d. C./team, operatori socio-sanitari e famiglia. Le colonne relative alla verifica degli obiettivi verranno completate entro lo svolgimento del terzo GLO (da effettuarsi nel II quadrimestre). Il PEI deve essere in file (solitamente in formato .doc o su piattaforma dedicata), più copia cartacea firmata in originale negli appositi spazi. I docenti, entro le date che verranno fornite tramite apposita circolare nel I e II quadrimestre, avranno cura di far pervenire i documenti alla segreteria didattica per il protocollo e l'archiviazione. Successivamente a ciò, i genitori stessi, potranno recarsi presso gli uffici dell'IC Balangero (previo appuntamento) per il ritiro della copia del PEI loro spettante. Durante tutto l'anno scolastico l'insegnante di sostegno tiene i contatti con ciascun insegnante curriculare concordando le attività da proporre, le modalità organizzative e la funzione del singolo docente per ogni ora di contemporaneità. Concorda, inoltre, le modalità di proseguimento del lavoro nelle ore di disciplina in cui egli non è presente. L'attività didattica con l'alunno diversamente abile può essere svolta in un luogo diverso da quello del resto della classe solo in via residuale e per rispondere ad esigenze particolari, compatibilmente con quanto previsto e deciso nel PEI. Per la stesura del PEI il GLO si riunisce, di norma, entro il 31 ottobre dell'a. s. in corso.
PEI Provvisorio (D.L. 182 del 29/12/2020)	Il PEI Provvisorio corrisponde alla sezione n.12 del nuovo modello PEI (NUOVI PEI MIUR - D.L. 182 del 29/12/2020 - "*PEI provvisorio per l'a. s. successivo*"). Oltre a questa sezione, sono parte integrante del PEI Provvisorio, e devono quindi essere compilate, anche: ● Intestazione e composizione del GLO; ● Sezione 1 – Quadro informativo, con il supporto dei genitori; ● Sezione 2 – Elementi generali desunti dal Profilo di Funzionamento; ● Sezione 4 – Osservazioni sull'alunno per progettare gli interventi di sostegno didattico; ● Sezione 6 – Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori. Questo documento è redatto nei casi di nuova certificazione. Nello specifico, come ulteriormente chiarito dal MIUR con apposita FAQ, va predisposto per: ● alunni neoiscritti in un'istituzione scolastica (cioè che entrano per la prima volta nel sistema scolastico italiano; di solito i

	bambini della scuola dell'Infanzia, tuttavia potrebbe riguardare anche i bambini della Primaria); ● alunni già iscritti e frequentanti per i quali viene accertata, successivamente all'iscrizione e nel corso della frequenza, la condizione di disabilità. Le indicazioni del PEI Provvisorio sono necessarie al GLO che nell'anno successivo dovrà redigere il PEI e contengono suggerimenti, proposte e strategie da verificare dopo l'ingresso del bambino a scuola, prevedendo interventi correttivi o integrazioni, soprattutto a livello di organizzazione ed utilizzo delle risorse, in base alle necessità effettive. Il PEI Provvisorio è redatto dal Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione (GLO), entro il 30 giugno dell'a. s. in corso.
PDF **(Profilo Descrittivo di Funzionamento – per alunni con L. 104/92)** **PF** **(Profilo di Funzionamento – per alunni con L. 104/92)**	Il Profilo Descrittivo di Funzionamento (nominato PF ovvero Profilo di Funzionamento dai: D.L. 66/2017, D.L. 96/2019, D.L. 182/2020) è il documento propedeutico e necessario alla predisposizione del PEI. Si redige successivamente all'accertamento della condizione di disabilità e definisce le competenze professionali, la tipologia delle misure di sostegno e delle risorse strutturali necessarie per l'inclusione scolastica. Viene redatto secondo i criteri del modello bio – psico - sociale dell'ICF (Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute – versione per bambini ed adolescenti) adottata dall'OMS. Questo documento comprende la diagnosi funzionale e il profilo dinamico-funzionale ed è redatto dall'unità di valutazione multidisciplinare, così composta: a. un medico specialista o un esperto della condizione di salute della persona; b. uno specialista in neuropsichiatria infantile; c. eventuali terapisti della riabilitazione (logopedisti, ecc.); d. eventuale assistente sociale o rappresentante dell'ente locale di competenza che ha in carico il soggetto; e. genitori (è richiesta la collaborazione dei genitori dell'alunna/o con disabilità); f. docenti della scuola/classe o sezione frequentata dal soggetto. Il PDF/PF, solitamente, è aggiornato al passaggio di ogni grado di istruzione, nonché in presenza di nuove e sopravvenute condizioni di funzionamento della persona. Il PDF/PF deve essere redatto in duplice copia cartacea, più una copia in file formato .doc e firmato in originale negli appositi spazi. L'ASL, la famiglia oppure i docenti avranno cura di far pervenire i documenti alla segreteria didattica per il protocollo e l'archiviazione.
PDP **L. 170/2010** **e** **PDP per altri BES**	A seguito dell'entrata in vigore della L. 170/2010 sui DSA e del successivo decreto, la scuola si impegna ad attuare le seguenti indicazioni:

	- acquisire la diagnosi (redatta da psicologi e neuropsichiatri delle ASL), protocollarla in via riservata, inserirla nel fascicolo riservato dell'alunno; - se fattibile tenere presente i casi di DSA nella formazione delle classi per creare gruppi omogenei tra loro ed eterogenei al loro interno; - adottare testi che abbiano la versione digitale (G.U. 12/06/2008); - favorire l'accoglienza degli studenti; - curare i rapporti con le famiglie, fornire informazioni ai docenti e tenere contatti con gli specialisti dell'ASL; - garantire la stesura per ogni alunno con DSA del Piano Didattico Personalizzato (PDP) contenente gli strumenti compensativi e dispensativi. Il PDP, che deve essere redatto tenendo conto delle indicazioni dello specialista, delle osservazioni della famiglia e dei singoli docenti, deve essere firmato anche dalla famiglia e consegnato in copia ad essa, oltre che inserito nel fascicolo riservato dell'alunno; - attivare le procedure previste per l'esame conclusivo del 1° ciclo d'istruzione; - concordare con la famiglia le modalità di svolgimento dei compiti a casa; - personalizzare la didattica e le modalità di verifica; - predisporre al bisogno l'uso di strumenti compensativi e dispensativi, valutando le prestazioni scolastiche dell'alunno; - promuovere la creazione di un clima relazionale positivo, sostenendo l'autostima, la motivazione, lavorando sulla consapevolezza (riflessione meta cognitiva). Il nostro Istituto ha adottato tre modelli di PDP, messi a punto sia per la scuola Primaria, sia per la scuola Secondaria di I grado, con una rielaborazione di quello inviato dal MIUR, ampiamente sperimentato nei primi due anni di adozione e via via modificato in base alle esigenze. La modalità di compilazione prevede le stesse azioni per i due gradi di scuola e nello specifico: ● nel mese di ottobre i docenti compilano il documento, dopo aver visionato la documentazione agli atti ed aver osservato l'alunno/a in classe; ● entro il 30 novembre, o nella prima metà di dicembre dovrà svolgersi l'incontro scuola – famiglia per la presentazione, condivisione e firma del PDP, al quale partecipano: - almeno un docente di classe (coordinatore più un docente per la scuola Secondaria di I grado); - almeno un genitore. Lo specialista/i terapisti che seguono l'alunno/a solitamente vengono contattati tramite e-mail/telefono/tramite i genitori e non prendono parte ad una riunione in presenza. Il PDP deve essere redatto in duplice copia cartacea, più una copia in file formato .doc, firmato in originale negli appositi spazi e siglato su ogni pagina.

	I docenti avranno poi cura di far pervenire i documenti alla segreteria didattica per il protocollo e l'archiviazione, successivamente al quale, i genitori stessi, potranno recarsi presso gli uffici dell'IC Balangero (previo appuntamento) per il ritiro della copia del PDP loro spettante.
SCHEDA DI COLLABORAZIONE SCUOLA - FAMIGLIA	La scheda di collaborazione costituisce uno strumento didattico-pedagogico per favorire i processi di apprendimento e di partecipazione per gli alunni con difficoltà scolastiche e per rendere maggiormente funzionale la comunicazione tra la scuola e la famiglia. L'utilizzo della "Scheda di collaborazione scuola-famiglia descrittiva delle abilità scolastiche" garantisce alla famiglia dell'alunno/a frequentante la scuola Primaria/Secondaria, che la certificazione del GDSA (Gruppo Disturbi Specifici di Apprendimento presente in ogni Asl) venga redatta, solitamente, entro sei mesi dalla segnalazione. La scheda ha la finalità di: - costruire un percorso che sia finalizzato alla certificazione dei soggetti sospetti di DSA, che individui modalità uniformi e tempestive su tutto il territorio regionale e che sia in linea con le disposizioni normative; - costruire un percorso in cui siano chiari i ruoli e le funzioni dei diversi professionisti coinvolti; - essere uno strumento di condivisione sull'andamento scolastico, da utilizzarsi per il passaggio da un ordine di scuola all'altro, finalizzata ad evidenziare gli interventi pedagogico-didattici della scuola di provenienza e le abilità scolastiche acquisite dall'allievo/a con disturbi specifici di apprendimento (DSA) o disturbi evolutivi delle abilità scolastiche (DES). Il documento si suddivide in due parti (Parte A - per documentare un percorso personalizzato, attivato dalla scuola; Parte B – per descrivere le significative difficoltà persistenti dopo l'intervento di potenziamento effettuato) da compilare a seguito di un periodo di osservazione didattico–educativa e di confronto con la famiglia. La Scheda di collaborazione scuola-famiglia deve essere redatta in duplice copia (cartacea, più una copia in file formato .doc), condivisa con la famiglia e firmata in originale negli appositi spazi. I docenti avranno poi cura di far pervenire il documento alla segreteria didattica per il protocollo e l'archiviazione, successivamente al quale, i genitori stessi, potranno recarsi presso gli uffici dell'IC Balangero (previo appuntamento) per il ritiro della copia loro spettante.

SCHEDA DI COLLABORAZIONE SCUOLA – FAMIGLIA: PROCEDURE

La DGR 16-7072 del 4-2-2014, che riporta la procedura per la valutazione dei casi "sospetti di DSA" da parte dell'ASL di competenza, richiede la predisposizione da parte della scuola delle schede di collaborazione scuola e famiglia descrittive delle abilità scolastiche firmate dai genitori per presa visione.
In caso di sospetto alunno/a DSA, i docenti hanno il compito di attivarsi per concordare con la famiglia l'opportunità della segnalazione; per l'accelerazione dell'iter diagnostico sarà necessario compilare la scheda fornendo ai genitori le informazioni per la presentazione della stessa all'ASL – sede di Borgaro.
I docenti dovranno:

1) compilare la scheda collaborazione scuola - famiglia;
2) condividerla con i genitori e farla firmare;
3) portarla in segreteria per il protocollo riservato.

La segreteria dovrà:

1) protocollare nel riservato la scheda;
2) consegnare alla famiglia l'originale;
3) rilasciare la ricevuta alla famiglia e conservarne una copia agli atti.

La famiglia dovrà:

1) condividere e firmare la scheda insieme ai docenti;
2) recarsi in segreteria per ritirare l'originale e la ricevuta;

3) recarsi al servizio di NPI presso la Sede di Borgaro Via SS. Cosma e Damiano 1 (tel.: 011 4211617) per consegnare la scheda e prenotare la visita.

La procedura per le nuove certificazioni DSA prevede:

a) percorso di certificazione attivato tramite la presentazione da parte dei genitori, o esercenti la potestà parentale, delle schede di collaborazione scuola - famiglia, con garanzia di rilascio della diagnosi entro sei mesi dalla richiesta;
b) percorso di certificazione attivato senza la presentazione da parte dei genitori delle schede di collaborazione scuola - famiglia, per il quale non è garantito il rilascio della diagnosi entro la tempistica di sei mesi;
c) percorso con la ratifica da parte del DSGA di diagnosi redatta da un professionista privato, che rispetti i requisiti previsti dalla sanità, con la tempistica minima di 45 giorni.

Sezione II

L'INCLUSIONE DEGLI ALUNNI DI ORIGINE STRANIERA E

NAI
(Neo Arrivati in Italia)

PREMESSA

“Sono un cittadino, non di Atene o della Grecia, ma del mondo.”
(SOCRATE)

Il Protocollo di Accoglienza è un documento che, deliberato dal Collegio Docenti e inserito nel PTOF, predispone e organizza le procedure che la scuola intende mettere in atto riguardo l’iscrizione e l’inserimento degli allievi stranieri.

Esso costituisce uno strumento di lavoro che:

- contiene criteri, principi, indicazioni riguardanti l’iscrizione e l’inserimento degli alunni stranieri;
- definisce compiti e ruoli degli operatori scolastici;
- traccia le diverse possibili fasi di accoglienza;
- propone modalità di interventi per l’apprendimento della lingua italiana;
- individua le risorse necessarie per tali interventi.

Il Protocollo vuole essere uno strumento per realizzare un'accoglienza “competente”, utile a facilitare l'inserimento degli alunni stranieri e la partecipazione delle loro famiglie al percorso scolastico dei figli.

Scopo fondamentale del documento è quello di fornire un insieme di linee teoriche e operative, condivise sul piano ideologico e educativo, e di dare suggerimenti organizzativi e didattici, al fine di favorire l'integrazione e la riuscita scolastica e formativa anche degli alunni stranieri.

Il protocollo delinea prassi condivise di carattere:

- amministrativo e burocratico (iscrizione);
- comunicativo e relazionale (prima conoscenza);
- educativo e didattico (proposta di assegnazione alla classe, accoglienza, insegnamento dell'italiano come L2, educazione interculturale);
- sociale (rapporti e collaborazione con il territorio).

FINALITÁ

Il Protocollo Accoglienza si propone di:

- definire le pratiche relative all'accoglienza di alunni stranieri;
- facilitare l'ingresso di allievi/e di altre nazionalità nel sistema scolastico e sociale;
- sostenere gli alunni/e neo arrivati, il gruppo classe accogliente e i docenti, nella fase di adattamento al nuovo contesto;
- favorire un clima di accoglienza educando all'incontro con altre culture, al loro rispetto e alla convivenza, rimuovendo eventuali ostacoli alla piena integrazione;
- promuovere, facilitare la collaborazione fra scuola e territorio sui temi dell'accoglienza e dell'educazione interculturale nell'ottica di un sistema formativo integrato.

I SOGGETTI COINVOLTI

L' adozione del Protocollo impegna tutti i docenti della scuola ad un'assunzione collegiale di responsabilità, ad operare in collaborazione per ottimizzare le risorse e adottare forme di comunicazione efficaci.

Gli insegnanti costruiscono un contesto favorevole all'Intercultura e all'ascolto delle diverse storie personali e promuovono una reale collaborazione tra scuola e territorio.

I singoli obiettivi definiti dal Protocollo vengono realizzati di volta in volta:

- dal Dirigente Scolastico;
- dalla Commissione Accoglienza Stranieri/GLI;
- dagli Uffici di Segreteria;
- dai docenti referenti Inclusione;
- dai fiduciari di plesso;
- dai consigli di classe/team.

COMMISSIONE ACCOGLIENZA STRANIERI/GLI

La Commissione Accoglienza Stranieri si identifica con il GLI (Gruppo di Lavoro per l'Inclusione) costituito ai sensi della Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012 (Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica) e del D. Lgs. 66/2017, già operante nell'Istituto e, per la parte amministrativa con il personale della segreteria didattica.

Essa è formata da: Dirigente Scolastico; 2 FFSS Area Inclusione; tutti i docenti di sostegno; docenti curricolari; specialisti dell'Azienda Sanitaria Locale; eventualmente da personale ATA e rappresentanti dei genitori.

È compito della Commissione:

- predisporre la fase dell'accoglienza, della conoscenza e del monitoraggio dei prerequisiti linguistico-culturali, con relativa predisposizione di **prove d'ingresso** in area comunicazionale-linguistica e logico-matematica, oltre che, eventualmente, in altre abilità o aspetti relazionali;
- **esaminare la prima documentazione** raccolta dalla segreteria all'atto dell'iscrizione;
- **partecipare ad un colloquio con la famiglia** (nel quale raccogliere informazioni su situazione familiare, storia personale e scolastica, situazione linguistica dell'alunno);
- **effettuare uno o più incontri/colloqui con l'alunno** per la valutazione delle abilità, delle competenze, dei bisogni specifici di apprendimento e degli interessi;
- fornire chiarimenti/ulteriori informazioni sull'organizzazione della scuola;
- far presente la necessità di una collaborazione continuativa tra scuola e famiglia;

- **proporre l'assegnazione alla classe**, tenendo conto dell'età anagrafica, dell'ordinamento degli studi del Paese di provenienza, di un primo accertamento di competenze ed abilità secondo i dati emersi dal colloquio e dalle prove d'ingresso, delle aspettative familiari emerse dal colloquio, nonché tenendo conto del numero di alunni, della presenza di altri alunni stranieri e delle problematiche rilevanti in ciascuna classe;
- **fornire le informazioni raccolte ai docenti** che accoglieranno l'alunno in classe;
- promuovere l'attivazione di laboratori linguistici, individuando risorse interne e spazi adeguati e facilitando, ove necessario, il coordinamento tra insegnanti dello stesso Consiglio di Classe/ docenti della classe per la stesura e l'attuazione del Piano di Studi Personalizzato per Stranieri/NAI o di altri percorsi di facilitazione;
- favorire e facilitare, in itinere, il rapporto con la famiglia;
- individuare percorsi utili di collaborazione tra scuola e territorio;
- elaborare una brochure sul Piano dell'Offerta Formativa almeno in lingua inglese ed eventualmente in altre lingue con il supporto dei docenti di lingua straniera e/o di volontari del territorio (quando esistenti) se si tratta di lingue le cui competenze non esistano all'interno dell'Istituto.

LE FASI DELL'ACCOGLIENZA

Fase burocratico – amministrativa: iscrizione

L'iscrizione rappresenta il primo passo di un percorso di accoglienza e di integrazione dell'alunno/a straniero e della sua famiglia; essa è in carico all'Ufficio di Segreteria e rappresenta anche il primo approccio dei genitori stranieri con l'istituzione.

Ai minori neo-arrivati in Italia viene riconosciuto il diritto - dovere all'istruzione e possono essere iscritti anche in corso d'anno (Decreto del Presidente della Repubblica 31 agosto 1999 n.394 art.45).

Sarà **compito della segreteria**:

- raccogliere le informazioni ed i documenti necessari, a norma di legge, o le autocertificazioni (anagrafici, sanitari e scolastici);
- raccogliere informazioni e documenti necessari relativi alla scolarità (scolarità pregressa, biografia linguistica, conoscenza e alfabetizzazione della lingua in L1, ...) su un'apposita modulistica integrativa;
- verificare la scelta di avvalersi o meno dell'insegnamento della religione cattolica;
- fornire ai genitori il materiale e le note informative essenziali sull'organizzazione scolastica (orari, giustificazione delle assenze, mensa, libri, …);
- informare i genitori del tempo che intercorrerà tra l'iscrizione e l'effettivo inserimento nella classe;
- in accordo con i referenti Inclusione, la segreteria comunica alla famiglia

dell'alunno la data per il primo incontro - colloquio tra la famiglia dell'alunno straniero ed i docenti della classe in cui verrà inserito;

- informare i membri della Commissione Accoglienza Stranieri/GLI della presenza di alunni stranieri in ingresso ad inizio di nuovo anno o durante l'anno stesso, al fine di facilitare e predisporre in tempi utili l'accertamento della situazione iniziale.

Tra il personale di segreteria viene individuata una persona addetta agli alunni responsabile delle iscrizioni.

La consegna dei moduli, note informative e materiale in lingua d'origine o bilingue aiuta i nuovi alunni e le loro famiglie a conoscere l'organizzazione della scuola e permette di sentirsi accolti e meno disorientati rispetto al nuovo sistema scolastico.

Fase comunicativo – relazionale: prima conoscenza

Sarebbe auspicabile che, oltre agli aspetti amministrativi, si raccogliessero una serie di informazioni sull'alunno/a che permettano di adottare decisioni adeguate, sia sulla classe in cui deve essere inserito/a, sia sui percorsi di facilitazione da attivare.

La prima conoscenza potrebbe articolarsi in un colloquio con l'alunno e la famiglia, il Dirigente Scolastico, almeno un docente che compone la Commissione Accoglienza Stranieri/GLI, l'incaricato/a di segreteria per il passaggio delle informazioni raccolte in fase di iscrizione secondo il Protocollo, eventualmente alla presenza di un mediatore linguistico, nel caso fosse necessario.

L'incontro avrà le seguenti finalità:

1. presentare alla famiglia gli aspetti più rilevanti relativi all'organizzazione della scuola, di cui è stata precedentemente fornita documentazione dall'ufficio di segreteria alla famiglia stessa;
2. conoscenza reciproca e raccolta di informazioni relative ai seguenti aspetti: Paese di provenienza, contesto socio-culturale, età di arrivo in Italia, scolarità pregressa (in Italia e/o nel paese d'origine);
3. raccolta di eventuali richieste, esigenze o segnalazioni di problemi/difficoltà relativi all'alunno così come esposti dai genitori;
4. illustrazione delle modalità di inserimento e di assegnazione del bambino alla classe.

Le informazioni ricavate andranno a integrare il fascicolo del nuovo alunno contenente tutte le notizie riguardanti l'allievo/a e potranno essere utilizzate per adottare decisioni adeguate sia relativamente alla classe in cui inserirlo, sia relativamente ai percorsi di facilitazione da adottare (Piano di Studi Personalizzato per Stranieri/NAI o di altri percorsi di facilitazione, anche di breve durata).

Il Dirigente Scolastico ed i docenti referenti della Commissione Accoglienza Stranieri/GLI convocheranno poi il coordinatore della probabile classe in cui l'alunno/a straniero/a verrà inserito e valuterà insieme a lui/lei gli elementi della situazione scolastica del neo-arrivato/a. A questo punto, il DS, la Commissione ed il coordinatore di classe concorderanno con la famiglia dell'alunno tempi e modalità per l'accertamento di prerequisiti linguistici e di conoscenza mediante una o più prove, articolate in tempi da stabilirsi.

Nel caso in cui l'alunno non abbia le competenze per rispondere a questionari scritti, si effettuerà solo il colloquio orale.

Il Dirigente Scolastico comunicherà poi alla famiglia la necessità di uno spazio - temporale (qualche giorno) utile a decidere l'inserimento dell'alunno, la preparazione della classe prescelta ad accogliere il nuovo arrivato, la predisposizione e l'attivazione di eventuali specifici interventi di facilitazione per l'apprendimento dell'italiano.

Fase educativo – didattica: proposta di assegnazione alla classe

I dati raccolti nelle fasi precedenti permettono di assumere decisioni in merito alla classe d'inserimento e secondo le indicazioni del DRP 31/08/'99 n°394, che così recita:

"*I minori stranieri soggetti all'obbligo scolastico vengono iscritti alla classe corrispondente all'età anagrafica,* ***salvo che venga deliberata l'iscrizione ad una classe diversa, tenendo conto:***

a) ***dell'ordinamento degli studi del Paese di provenienza*** *dell'alunno, che può determinare l'iscrizione ad una* ***classe immediatamente inferiore o superiore*** *rispetto a quella corrispondente all'età anagrafica;*

b) ***dell'accertamento di competenze, abilità e livelli di preparazione dell'alunno****;*

c) ***del corso di studi*** *eventualmente seguito dall'alunno nel Paese di provenienza;*

d) ***del titolo di studio*** *eventualmente posseduto dall'alunno*".

I minori stranieri sono soggetti all'obbligo scolastico; l'**iscrizione** alle classi della scuola dell'obbligo va accolta ***in qualsiasi momento dell'anno***, in coincidenza con il loro arrivo sul suolo nazionale (D.P.R. n.394/99, art. 45, C.M. del 23/03/2000 n.87 e C.M. del 05/01/2001, n.3).

Essi *vanno accolti* ***anche se sprovvisti di permesso di soggiorno o privi di documentazione*** (art. 45 del DPR n.394/99).

L'iscrizione del minore alla scuola dell'obbligo può essere richiesta in qualunque periodo dell'anno scolastico.

In base alla legge suddetta i minori stranieri soggetti all'obbligo scolastico verranno dunque iscritti alla classe corrispondente all'età anagrafica salvo che la Commissione Accoglienza Stranieri/GLI, in accordo con il D.S., deliberi l'iscrizione ad una classe diversa tenendo conto dei criteri previsti, in base ai quali viene, inoltre, stabilita la sezione di inserimento.

CASI PARTICOLARI

- *Iscrizione nella Scuola Primaria*:
  A. alunni che iniziano la scuola nel Paese d'origine a 7 anni, mai scolarizzati: probabile inserimento in una classe inferiore all'età anagrafica;
  B. alunni che si iscrivono nel II quadrimestre: probabile inserimento nella classe corrispondente a quella conclusa nel Paese d'origine.

- *Iscrizione nella Scuola Secondaria di I grado:*
  A. studenti di 14 anni compiuti o da compiere nell'anno solare in corso: probabile inserimento in classe terza;
  B. studenti di 15 anni compiuti o da compiere nell'anno solare in corso che chiedono l'iscrizione nel periodo settembre/dicembre: non vanno iscritti alla Scuola Secondaria di I° grado, ma guidati nella scelta di una Scuola Secondaria di II° grado (D.M. n.323 del 9 agosto 1999, applicativo della Legge n.9/99).

La scelta della classe/sezione avverrà sulla base dei seguenti criteri:

- si eviterà di formare classi con presenza straniera dominante e si cercherà di inserire in ogni classe non più di 4 o 5 alunni stranieri che siano, a parità di età, di diverse etnie; ciò per dare a tutte le classi l'opportunità di conoscere e imparare ad interagire con diverse culture;
- si terrà conto del numero degli allievi per classe, in modo da creare gruppi classe numericamente omogenei;
- si terrà altresì conto del livello di complessità e della presenza di altre situazioni problematiche (alunni HC, alunni DSA, alunni BES, alunni ripetenti), aspetti significativi o dinamiche relazionali dei diversi gruppi classe, per distribuire equamente il compito delle programmazioni individualizzate.

INDICAZIONI PER IL CONSIGLIO DI CLASSE/TEAM DOCENTI

Integrare gli alunni stranieri non significa delegare l'attività educativa e didattica totalmente a figure di docenti specializzati, l'integrazione è compito di tutti gli insegnanti di classe, poiché solo una tale sinergia permette un intervento efficace.

Strategie utili all'integrazione potrebbero essere:

- proporre attività in piccolo gruppo;
- individuare modalità di semplificazione/facilitazione linguistica per ogni disciplina;
- rilevare bisogni specifici d'apprendimento;
- elaborare percorsi didattici di L2 insieme ad eventuali specifici docenti che si occuperanno di corsi/percorsi di alfabetizzazione;
- quando necessario, lavorare con alunni stranieri in luogo esterno alla classe o elaborare curriculi differenti;
- tenere conto dei pregressi scolastici e delle competenze già acquisite da un lato.

Si può prevedere che l'allievo/a straniero/a, nelle prime settimane trascorra una parte del tempo con la classe a cui viene assegnato, la restante con un insegnante disponibile.

Per attivare un'accoglienza "amichevole" il C. d. C./team docenti, in particolare nelle classi della scuola Secondaria di primo grado, potrebbe decidere di individuare per ogni nuovo alunno/a straniero/a un compagno/a della stessa classe che svolga la funzione di tutor o di "compagno di viaggio", specialmente nei primi tempi del nuovo inserimento.

Prima accoglienza nelle classi

Il D.S. e/o le FFSS Inclusione, parti attive della Commissione Accoglienza Stranieri/GLI, provvedono ad informare il Consiglio di Classe/Team docenti del nuovo inserimento.
L'insegnante in servizio accoglie e presenta alla classe il nuovo alunno/la nuova alunna.
Insegnanti e ragazzi cercheranno forme di comunicazione e modi per facilitare l'inserimento: è importante creare situazioni che pongano in atto rapporti di collaborazione con i compagni in quanto anch'essi coinvolti nell'accoglienza.

Compiti del Consiglio di Classe/Team docenti

I Consigli di Classe/Team docenti dovranno impegnarsi a:

- favorire l'integrazione nella classe del nuovo alunno/a;
- individuare modalità di semplificazione o facilitazione linguistica per ogni disciplina, da utilizzare affinché l'alunno/a acquisisca i concetti espressi anche con una minima conoscenza dell'italiano;
- nei casi di evidente svantaggio linguistico o in tutti gli altri in cui lo si ritenesse opportuno, predisporre un Piano di Studi Personalizzato per Stranieri/NAI o altri percorsi di facilitazione;
- può prevedere e programmare un percorso individualizzato anche con temporanea esclusione dal curricolo di alcune discipline che presuppongono una più ampia competenza linguistica;
- prevedere attività di alfabetizzazione/consolidamento linguistico;
- attuare un rinforzo sistematico in classe: è essenziale cercare sempre il coinvolgimento attivo dell'alunno/a nelle attività, anche se non è in grado di seguire le lezioni;
- programmare o prendere informazioni sui percorsi di alfabetizzazione o consolidamento linguistico che potranno essere attuati sulla base delle risorse disponibili (docenti con ore a disposizione, progetti di Istituto, finanziamenti e fondi particolari su progetto, …) in orario scolastico e/o extra scolastico. Questi percorsi possono prevedere la possibilità di uscire dal gruppo classe per interventi individualizzati di supporto individuale/in piccolo gruppo/insieme ad altri alunni di altre classi, anche in orario curricolare;
- mantenere i contatti con i docenti che seguono l'alunno nelle attività di recupero (Progetti *"AREE A RISCHIO", "Inclusione", ecc.*);
- mantenere relazioni di collaborazione con la famiglia.

INSERIMENTO NELLA CLASSE/SEZIONE

Scuola dell'Infanzia

La scuola dell'Infanzia, che accoglie i bambini e le bambine dai 3 ai 6 anni, coltiva la lingua italiana come L2 in una progettazione ludica ed efficace, valida per tutti i bambini frequentanti (italiani e di Paesi altri); crea situazioni ludiche e gioiose in cui la narrazione costante con l'aiuto di varie tecniche (immagini, burattini, pupazzi, ecc.) faccia conoscere e/o arricchisca la lingua italiana. Inoltre, con filastrocche, canzoni mimate, giochi meta-fonologici, i bambini e le bambine sono aiutati nel loro percorso di conoscenza della nuova lingua in uno spazio in cui ritrovarsi con i coetanei per comprendere ed essere compresi.

Per le scuole dell'Infanzia il percorso personalizzato verrà documentato strutturando unità di apprendimento che siano finalizzate a creare un ambiente formativo sereno ed affettivamente appagante, che costituisce in questa fascia d'età il presupposto imprescindibile di qualsiasi apprendimento.

La personalizzazione contribuirà a rimuovere gli elementi che ostacolino uno sviluppo affettivo e cognitivo globale e per garantire a ciascuno uguaglianza di opportunità.

Scuola Primaria e Secondaria di I grado

Nella prima fase dell'inserimento scolastico, l'insegnamento dell'italiano come seconda lingua deve tendere soprattutto a:

1) fornire al bambino/a straniero/a gli strumenti linguistici che gli possono permettere di partecipare ad alcune attività comuni della classe;

2) sviluppare l'italiano utile sia alla scolarizzazione che alla socializzazione in generale. Sarebbe opportuno che ci fosse un insegnante facilitatore.
   Il bambino/a, che nella prima fase di accoglienza è inserito/a nella classe: impara a comunicare con compagni ed insegnanti; apprende il lessico ed i modi per la conversazione (richiamare l'attenzione, chiedere, denominare oggetti, azioni, rispondere a richieste e a comandi, esprimere i propri vissuti).
   La lingua presentata è legata al contesto, ai campi di attività comunicativa del quotidiano. I tempi proposti tengono conto degli interessi e dei bisogni del bambino/a straniero/a perché trovi nella scuola un ambiente nel quale stare bene.

Gli argomenti che si presenteranno potrebbero essere affrontati secondo la seguente impostazione:

- presentazione del lessico di base relativo al tema proposto (utilizzando anche oggetti, foto, immagini, disegni, CD-ROM, situazioni utili alla contestualizzazione, jamboard, altre risorse online …);
- memorizzazione del lessico e riutilizzo anche in contesti diversi;
- introduzione del nuovo vocabolario in strutture semplici e via via più complesse;
- esercizi di riconoscimento, discriminazione;
- espressione orale e scritta (risposta a semplici domande, produzione di frasi di brevi testi, …) con riutilizzo del lessico e delle strutture presentati.

I temi iniziali possono riguardare il bambino/a, la sua storia, le caratteristiche principali dell'identità e del suo ambiente di vita quotidiana.

L'ITALIANO COME SECONDA LINGUA

L'Istituto curerà l'attivazione di percorsi di alfabetizzazione in italiano come L2, attuando specifici progetti d'Istituto ed utilizzando preferibilmente docenti interni. Queste attività saranno da articolarsi secondo le esigenze e le necessità sulla base dei livelli previsti dal Portfolio Europeo, e cioè:

- **LIVELLO 1**(cfr. Portfolio Europeo livelli A1, A2):
  Alfabetizzazione di base, con l'obiettivo che l'alunno acquisisca una padronanza strumentale della lingua italiana.

- **LIVELLO 2** (cfr. Portfolio Europeo livelli B1, B2):
  Consolidamento delle abilità acquisite per migliorare la capacità espressiva e comunicativa, con l'obiettivo che l'alunno raggiunga una padronanza linguistica che gli consenta di esprimersi compiutamente e inserirsi nel nuovo codice comunicativo.

- **LIVELLO 3** (cfr. Portfolio Europeo livelli C1, C2):
  Apprendimento della lingua per studiare con l'obiettivo che l'alunno sappia utilizzare la lingua specifica delle varie discipline.

Di seguito, il quadro di riferimento delle competenze linguistiche secondo il Portfolio Europeo:

Livello Base	**A1**	Comprende e usa espressioni di uso quotidiano e frasi basilari tese a soddisfare bisogni di tipo concreto. Sa presentare se stesso/a e gli altri ed è in grado di fare domande e rispondere su particolari personali come: dove abita, le persone che conosce, le cose che possiede.

		Interagisce in modo semplice purché l'altra persona parli lentamente e sia disposta a collaborare.
	A2	Comprende frasi ed espressioni usate frequentemente, relative ad ambiti di immediata rilevanza (ad esempio: informazioni personali e familiari di base, fare la spesa, la geografia locale, l'occupazione). Comunica in attività semplici e di routine che richiedono un semplice scambio di informazioni su argomenti familiari e comuni. Sa descrivere in termini semplici aspetti del suo background, dell'ambiente circostante. Sa esprimere bisogni immediati.
Livello Autonomo	**B1**	Comprende i punti chiave di argomenti familiari che riguardano la scuola, il tempo libero ecc. Sa muoversi con disinvoltura in situazioni che possono verificarsi mentre viaggia nel Paese in cui si parla la lingua. È in grado di produrre un testo semplice relativo ad argomenti che siano familiari o di interesse personale. È in grado di descrivere esperienze ed avvenimenti, sogni, speranze, ambizioni e spiegare brevemente le ragioni delle sue opinioni e dei suoi progetti.
	B2	Comprende le idee principali di testi complessi su argomenti sia concreti che astratti, comprese le discussioni tecniche nel suo campo di specializzazione. È in grado di interagire con una certa scioltezza e spontaneità che rendono possibile un'interazione naturale con i parlanti nativi senza sforzo per l'interlocutore. Sa produrre un testo chiaro e dettagliato su un'ampia gamma di argomenti e spiegare un punto di vista su un argomento, fornendo i pro e i contro delle varie opzioni.
Livello Padronanza	**C1**	Comprende un'ampia gamma di testi complessi e lunghi e ne sa riconoscere il significato implicito. Si esprime con scioltezza e naturalezza. Usa la lingua in modo flessibile ed efficace per scopi sociali, professionali e accademici. Riesce a produrre testi chiari, ben costruiti, dettagliati su argomenti complessi, mostrando un sicuro controllo della struttura testuale, dei connettori e degli elementi di coesione.
	C2	Comprende con facilità praticamente tutto ciò che sente e legge. Sa riassumere informazioni

		provenienti da diverse fonti sia parlate che scritte, ristrutturando gli argomenti in una presentazione coerente. Sa esprimersi spontaneamente, in modo molto scorrevole e preciso, individuando le più sottili sfumature di significato in situazioni complesse.

L'apprendimento e lo sviluppo dell'Italiano come L2, deve essere al centro dell'azione didattica. È necessaria, pertanto, una programmazione incentrata sui bisogni reali e sul monitoraggio dei progressi di apprendimento nella lingua acquisiti via via dall'alunno/a straniero/a.

Nella fase iniziale ci si può avvalere di strumenti di facilitazione linguistica (cartelloni, alfabetieri, carte geografiche, testi semplificati, strumenti audiovisivi o multimediali, ecc.), promuovendo la capacità dell'alunno/a di sviluppare la lingua per comunicare.

Una volta superata questa fase, va prestata particolare attenzione all'apprendimento della lingua per lo studio, perché rappresenta il principale ostacolo per l'apprendimento delle varie discipline. La lingua per comunicare può essere appresa in un arco di tempo che può oscillare da un mese a un anno, in relazione all'età, alla lingua d'origine, all'utilizzo in ambiente extrascolastico. Per apprendere la lingua dello studio, invece, possono essere necessari alcuni anni, considerato che si tratta di competenze specifiche.

In una fase iniziale, quando l'allievo è concentrato sull'apprendimento dell'Italiano come L2, è possibile sospendere e rinviare lo studio di altre lingue, per poi riprenderle nel momento didatticamente ed educativamente più opportuno.

LA VALUTAZIONE DEGLI ALUNNI STRANIERI

Per quanto attiene alle modalità di valutazione e di certificazione degli alunni stranieri, in particolare dei neo-arrivati, si fa riferimento a quanto espresso nelle Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri emanate dal MIUR (febbraio 2014) e a quanto disposto dal Protocollo di Valutazione di Istituto.

Nelle linee guida del MIUR si afferma che "*si privilegia la valutazione formativa rispetto a quella certificativa, considerando il percorso dell'alunno, i passi realizzati, gli obiettivi possibili, la motivazione, le relazioni, l'impegno e la previsione di sviluppo"*.

In quest'ottica i docenti terranno conto che è possibile:

- prevedere tempi più lunghi per il raggiungimento degli obiettivi;
- valutare il progresso rispetto al livello di partenza;
- valorizzare il raggiungimento degli obiettivi non cognitivi;
- considerare che l'alunno straniero è sottoposto a una doppia valutazione (quella relativa al suo percorso di Italiano come seconda lingua; quella relativa alle diverse aree disciplinari e ai contenuti del curricolo comune);
- tener presente il processo di apprendimento avviato e le dinamiche socio-relazionali osservate.

La normativa esistente rafforza il ruolo e la responsabilità delle istituzioni nella loro autonomia e dei docenti nella valutazione degli alunni. L'articolo. 45, comma 4, del DPR n. 394 del 31 agosto 1999 afferma che:

"Il Collegio Docenti definisce, in relazione al livello di competenza dei singoli alunni stranieri, il necessario adattamento dei programmi di insegnamento*; allo scopo possono essere adottati* ***specifici interventi individualizzati*** ***o per gruppi di alunni****, per facilitare l'apprendimento della lingua italiana, utilizzando, ove possibile, le risorse professionali della scuola. Il consolidamento della conoscenza e della pratica della lingua italiana può essere realizzata, altresì, mediante l'attivazione di corsi intensivi*

di lingua italiana sulla base degli ***specifici progetti, anche nell'ambito delle attività aggiuntive di insegnamento per l'arricchimento dell'offerta formativa****".*

Il Consiglio di Classe/Team docenti, per poter valutare l'alunno/a straniero/a non alfabetizzato in lingua italiana, potrà pertanto programmare interventi di educazione linguistica e percorsi disciplinari appropriati anche avvalendosi di quanto di seguito indicato:

- sarà fondamentale conoscere la storia scolastica precedente dell'alunno/a;
- ciascun docente, nell'ambito della propria disciplina/insegnamento, potrà opportunamente selezionare i contenuti individuando i "nuclei tematici fondamentali", al fine di permettere il raggiungimento almeno degli obiettivi minimi previsti dalla programmazione;
- il lavoro svolto dall'alunno/a nei corsi di alfabetizzazione o di sostegno linguistico (Italiano L2), che è oggetto di verifiche, concorrerà alla sua valutazione formativa;
- ogni scelta effettuata dal Consiglio di Classe/Team docenti deve essere contenuta nel Piano di Studi Personalizzato per Stranieri/NAI (o altro percorso di facilitazione);
- il Piano di Studi Personalizzato per Stranieri/NAI (o altro percorso di facilitazione) sarà punto di riferimento essenziale per la valutazione dell'alunno/a straniero/a.

I Consigli di classe potranno decidere che gli alunni stranieri, i quali non conoscendo la lingua partono da un'evidente situazione di svantaggio, possano avere solo una valutazione nelle materie pratiche e meno legate alla lingua (come educazione motoria, musicale, arte e immagine e matematica; in alcuni casi lingua straniera).

Il lavoro svolto dagli alunni nei corsi di alfabetizzazione o di sostegno linguistico diventa parte integrante della valutazione di italiano (intesa come materia curriculare) o anche di altre discipline, qualora durante tale attività sia possibile l'apprendimento di contenuti.

L'attività di alfabetizzazione sarà oggetto di verifiche orali e scritte predisposte dai docenti curricolari e dal docente del corso di alfabetizzazione.

Nel caso in cui l'alunno straniero abbia una buona conoscenza di una lingua straniera (inglese/francese), essa, almeno in una prima fase, potrà essere utilizzata come lingua veicolare per l'acquisizione dei contenuti e l'esposizione degli stessi, previa la predisposizione di opportuni materiali.

Alla fine dell'anno scolastico, nello scrutinio finale, la valutazione e la certificazione delle conoscenze/competenze/capacità per gli alunni stranieri si opererà sulla base di parametri equivalenti a quelli del resto della classe; risulterà differente solo la modalità per il raggiungimento degli obiettivi minimi per ciascuna disciplina, così come individuati dai vari dipartimenti.

Il Consiglio di Classe/Team docenti definisce, attraverso passaggi condivisi, interventi, modalità e strategie didattico-educative per l'alunno straniero.

Nel caso di alunni stranieri di recente immigrazione che si trovino in condizioni di evidente svantaggio per una conoscenza più o meno limitata della lingua italiana, il Consiglio di Classe/Team docenti opererà affinché gli alunni possano essere valutati in quegli aspetti delle discipline che non comportano necessariamente l'uso dell'italiano come nel caso di: educazione motoria, matematica, lingua straniera, arte-immagine.

Riguardo alle discipline i cui contenuti sono necessariamente collegati all'uso della lingua italiana e presentano quindi maggiori difficoltà a livello comunicativo, il Consiglio di Classe/Team docenti può decidere di non valutare l'alunno/a nel I°/II° quadrimestre.

Per gli studenti neo arrivati sarà, dunque, possibile attuare una valutazione complessiva al termine dell'anno scolastico che lasci un certo "respiro" all'alunno e ai percorsi individuati dai docenti. Si potrà optare quindi sia per la sospensione della prima valutazione quadrimestrale (quando non sia possibile verificare i progressi dell'alunno a causa dei limitati tempi di apprendimento), sia per una valutazione solo nelle discipline valutabili, sia per una valutazione attinente agli obiettivi fissati nel laboratorio di alfabetizzazione.

Per gli inserimenti nella seconda parte dell'anno scolastico si valuterà caso per caso.

Nel caso di percorsi individualizzati che escludano alcune discipline, esse non verranno valutate nel corso dello scrutinio del I°/II° quadrimestre.

Quando sarà possibile affrontare i contenuti delle discipline, essi dovranno essere selezionati, individuando i nuclei tematici irrinunciabili e semplificati in modo da permettere almeno il raggiungimento degli obiettivi minimi previsti dalla programmazione.

È opportuno ribadire che la valutazione finale, pur essendo momento essenziale del percorso didattico, sarà operata tenendo conto dei parametri interni dell'Istituto (valutazione sommativa), ma anche delle eventuali condizioni di svantaggio linguistico e di disagio relazionale, quindi sarà operata con maggiore flessibilità ed individualizzazione (valutazione formativa).

Orientamento

La scuola Secondaria di I grado fornirà puntuale informazione agli alunni stranieri e ai loro genitori sulla scuola Secondaria di II grado, in particolare sul sistema d'istruzione e formazione professionale e sul sistema dei licei, in interazione con le risorse del territorio.

ALUNNI STRANIERI ADOTTATI O TEMPORANEAMENTE FUORI DALLA FAMIGLIA D'ORIGINE

Per gli alunni stranieri rientranti in queste categorie si rimanda a quanto scritto nelle pagine precedenti ed alla seguente documentazione:

- linee guida per l'inclusione degli alunni stranieri (MIUR 2014);
- linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio degli alunni adottati, trasmesse con nota prot.n°7443 del 18/12/2014;
- linee guida per il diritto allo studio delle alunne e degli alunni fuori dalla famiglia di origine – MIUR 2017 (queste ultime valevoli anche per alunni di origine italiana temporaneamente fuori dalla famiglia d'origine).

Si invita inoltre a consultare l'allegato accluso al presente documento

ALUNNI NAI

Gli alunni NAI sono studenti Neo Arrivati in Italia che non parlano la lingua italiana o la parlano poco, o coloro i quali sono inseriti a scuola da meno di due anni.
Gli alunni stranieri NAI, per periodi più o meno lunghi, a seconda dell'età, della provenienza, delle lingue di origine, della scolarità pregressa, dei tratti personali e di elementi contestuali, si possono annoverare nella categoria di alunni con Bisogni Educativi Speciali (BES).
Come esplicitato nelle pagine precedenti, le attuali norme sui BES fanno riferimento anche agli alunni stranieri.
Un alunno NAI attraversa, in genere, tre fasi nel suo percorso di apprendimento linguistico, che l'istituzione scolastica ed i docenti devono sostenere e accompagnare in maniera efficace:

a) FASE 1 : della durata di alcuni mesi; in questo periodo gli sforzi e l'attenzione dello studente sono solitamente rivolti all'acquisizione della lingua per comunicare. L'allievo deve essere sostenuto nelle attività di comprensione, produzione orale, creazione di un lessico di base, acquisizione di tecniche di lettura e scrittura;

b) FASE 2 : durante la seconda fase, che può estendersi fino a tutto il primo anno di inserimento, continua e si amplia l'acquisizione della lingua per la comunicazione interpersonale di base e si inaugura l'apprendimento dei contenuti disciplinari comuni, a partire dalle materie a minor carattere "verbale", (con l'ausilio di strumenti mirati quali: glossari bilingui; testi semplificati e linguisticamente accessibili). Questa è una fase "ponte" in cui può risultare funzionale l'attivazione di moduli laboratoriali (attività/ interventi su tematiche ed argomenti specifici, linguistici e/o disciplinari), così come la partecipazione ad attività di doposcuola nel quale l'alunno è seguito nello studio e nelle attività scritte;

c) FASE 3 : nella terza fase, solitamente, l'alunno straniero è in grado di seguire il curricolo comune ai pari, ma viene sempre sostenuto attraverso forme di facilitazione didattica e linguistica/iniziative di aiuto allo studio anche in orario extrascolastico.

L'individualizzazione dell'insegnamento in questo periodo si baserà sull'attenzione degli insegnanti alle difficoltà dell'alunno rispetto all'apprendimento e all'utilizzo della lingua scritta e nello studio.
Nulla dovrà essere dato per scontato nella comprensione dei significati, così da fornire allo studente la miglior qualità di supporto per l'acquisizione dell'italiano come L2[3].

[3] Informazioni tratte dal sito: https://www.soloformazione.it/

STUDENTI NAI: STRATEGIE DIDATTICHE

Per lavorare al meglio con gli allievi NAI si consigliano alcune semplici misure che possono essere applicate ad ampio raggio su tutte le materie curriculari:

- non imporre la lettura ad alta voce;
- non imporre la scrittura veloce sotto dettatura;
- concessione dell'uso del vocabolario bilingue;
- utilizzo di testi facilitati;
- utilizzo di brevi dispense scritte al computer in linguaggio semplice, sintetico e ricco di tabelle e schematizzazioni;
- programmazione di tempi più lunghi per prove scritte e per lo studio a casa;
- organizzazione di interrogazioni programmate;
- somministrazione di prove scritte e orali con modalità che tengano conto più del contenuto che della forma;
- predisposizione di prove scritte differenziate (meglio tralasciare verifiche scritte con domande aperte, temi e riassunti e privilegiare verifiche semi-strutturate, a completamento, applicazione di formule, fornendo un esempio per ciascuna tipologia di esercizio)[4].

[4] Informazioni tratte dal sito: https://www.soloformazione.it/

Sezione III

ALLEGATI

PER RENDERE OPERATIVO IL PROTOCOLLO INCLUSIONE

Per rendere operativo il “Protocollo Inclusione” sono messi a disposizione di docenti e famiglie, in apposita sezione del sito Istituzionale (https://www.icbalangero.edu.it) e presso la segreteria dell’IC Balangero, i seguenti materiali in allegato al presente documento:

1) **ALL. 1** - DGR 16/7072 del 04/02/2014 e relativi allegati (Scheda collaborazione scuola – famiglia PRIMARIA – versione editabile; Scheda collaborazione scuola – famiglia SECONDARIA – versione editabile);
2) **ALL. 2 -** GLO (Gruppo di Lavoro Operativo per l’inclusione – nuova documentazione);
3) **ALL. 3 -** PDP (alunni DSA);
4) **ALL. 4 -** PDP (alunni ospedalizzati);
5) **ALL. 5 -** PDP altri BES (non DSA);
6) **ALL. 6 -** PF (Profilo di Funzionamento – PDF – versione editabile);
7) **ALL. 7 -** PEI (D.L. 182/2020 e relativi allegati);
8) **ALL. 8 -** Piano di Studi Personalizzato per stranieri/NAI (file, versione editabile, scuola Primaria e Secondaria di I grado) e griglia di osservazione;
9) **ALL. 9 -** la nuova valutazione nella scuola Primaria (normativa MIUR; slide bilingue IC Balangero; materiale, liberamente scaricabile, tratto dal sito dell’IC Giacosa - Milano);
10) **ALL. 10 -** modulistica varia tradotta in più lingue (per la segreteria).

PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA PER GLI ALUNNI ADOTTATI

approvato dal Collegio Docenti nella seduta del 07/05/2025

PREMESSA

La realtà dell'adozione è ormai ampiamente diffusa nella nostra società, rappresentando un valore significativo a favore dell'infanzia e del diritto a crescere in un contesto familiare stabile. Tuttavia, è fondamentale riconoscere che l'adozione può comportare specifici fattori di rischio e vulnerabilità, derivanti da esperienze pregresse complesse e da un percorso personale e familiare spesso articolato.

In questo contesto, la scuola riveste un ruolo cruciale nell'accoglienza e nell'inserimento degli alunni adottati, garantendo loro il diritto allo studio e all'educazione in un ambiente sereno, rispettoso e inclusivo. Le difficoltà che questi bambini possono portare con sé, sia sul piano emotivo che relazionale e cognitivo, richiedono consapevolezza, competenze specifiche e interventi mirati da parte dell'intera comunità scolastica.

L'età media dei bambini adottati si colloca spesso nella fascia corrispondente all'inizio della scuola dell'obbligo, un momento di passaggio delicato che può mettere alla prova le loro capacità di adattamento. Anche i cambi di ciclo scolastico possono rappresentare fasi critiche da accompagnare con particolare attenzione e con strumenti adeguati.

Per rispondere a queste esigenze, il Ministero dell'Istruzione ha emanato documenti normativi specifici. In particolare, la **nota MIUR n. 7443 del 18/12/2014** ha introdotto le *Linee di Indirizzo per favorire il diritto allo studio degli alunni adottati*, fornendo indicazioni operative per strutturare percorsi educativi personalizzati, nel rispetto dei principi di equità, inclusione e centralità dell'alunno.

A tali indicazioni si affiancano le più recenti **Linee di Indirizzo per favorire il diritto allo studio delle alunne e degli alunni che sono stati adottati (2023)**, che rafforzano il valore della flessibilità didattica e organizzativa e promuovono un approccio educativo integrato. Queste nuove Linee sottolineano:

- l'importanza del dialogo iniziale con la famiglia adottiva;
- la possibilità di adattare tempi e modalità di inserimento scolastico;
- l'utilizzo di strategie didattiche personalizzate, anche attraverso un Piano Didattico Personalizzato (PDP), pur in assenza di certificazioni e solo se strettamente necessario;
- il ruolo fondamentale della formazione dei docenti sul tema dell'adozione;
- la costruzione di un ambiente scolastico empatico e privo di pregiudizi, capace di valorizzare la storia personale di ciascun alunno.

La scuola, quindi, è chiamata ad essere una comunità educante sensibile e competente, capace di accogliere e sostenere ogni bambino adottato nel suo percorso di crescita e apprendimento, costruendo attivamente le condizioni per il suo benessere e successo formativo.

NORMATIVA DI RIFERIMENTO

Legge 184/1983 – "Diritto del minore a una famiglia", che sancisce il diritto del minore a crescere in un ambiente familiare.

Convenzione ONU sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (New York, 20 novembre 1989; ratificata in Italia con **Legge n. 176 del 27 maggio 1991**), che riconosce il diritto del minore alla protezione e allo sviluppo.

Convenzione dell'Aja del 1993 – "Protezione dei minori e cooperazione in materia di adozione internazionale".

Legge 476/1998, che ratifica la Convenzione dell'Aja e istituisce la Commissione per le adozioni internazionali.

Legge 149/2001 – "Modifiche alla legge 184/1983", con aggiornamenti sulla disciplina dell'adozione e dell'affidamento.

D.M. 5669 del 12 luglio 2011 – "Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e studenti con DSA", che costituiscono un riferimento anche per una didattica flessibile e personalizzata.

Nota MIUR 2563 del 22 novembre 2012 – "Strumenti d'intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali", che riconosce anche gli alunni adottati tra i possibili destinatari di misure inclusive.

Nota MIUR n. 7443 del 18 dicembre 2014 – "Linee di indirizzo per il diritto allo studio degli alunni adottati", documento fondamentale che delinea indicazioni operative per personalizzare i percorsi scolastici sulla base delle esperienze pre-adottive e del bisogno di stabilità relazionale.

Linee guida AGIA-MIUR 2017 – "Diritto allo studio delle alunne e degli alunni fuori dalla famiglia di origine", che affrontano anche i casi di affidamento e accoglienza eterofamiliare.

Legge n. 47/2017 – "Disposizioni per la protezione dei minori stranieri non accompagnati", con ricadute significative anche per minori adottati internazionalmente.

Linee guida MI 2021 – aggiornamenti in tema di gestione dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento, che rafforzano il principio della personalizzazione didattica.

SOGGETTI COINVOLTI

L'adozione del protocollo di accoglienza coinvolge tutto il personale scolastico e impegna tutti i soggetti coinvolti a operare in collaborazione per ottimizzare le risorse e adottare forme di comunicazione efficaci.

I singoli obiettivi definiti dal Protocollo vengono realizzati di volta in volta:

- dalla Dirigente Scolastica
- dal docente referente
- dagli uffici di segreteria
- dai docenti che hanno alunni adottati nel gruppo classe o sezione

FINALITÀ DEL PROTOCOLLO

Il Protocollo d'Accoglienza stabilisce criteri, principi e indicazioni riguardanti l'iscrizione e l'inserimento degli alunni adottati o in via di adozione, con riferimento sia ad adozioni nazionali sia internazionali. Esso costituisce il primo passo concreto verso l'inclusione degli alunni adottati che si iscrivono presso il nostro Istituto e prevede azioni e strumenti mirati, organizzati e periodicamente aggiornabili.

Esso è finalizzato a:

- **Strutturare una metodologia di accoglienza scolastica** al fine di garantire il benessere degli alunni adottati;
- **Fornire strumenti e indicazioni utili**, sia didattiche che organizzative, per accompagnare l'inserimento, la frequenza scolastica e i momenti di transizione da un ordine di scuola all'altro;
- **Definire i compiti e i ruoli degli operatori scolastici coinvolti**, promuovendo il coordinamento tra docenti, famiglie e servizi;
- **Facilitare l'apprendimento dell'italiano come L2**, nei casi in cui risulti necessario, per garantire pari opportunità di accesso al successo formativo;
- **Tracciare le fasi dell'accoglienza** proponendo suggerimenti e interventi concreti per favorire l'inclusione e l'integrazione degli alunni adottati all'interno della comunità scolastica.

OBIETTIVI DEL PROTOCOLLO

Gli obiettivi principali del Protocollo sono:

- **Rafforzare la collaborazione tra scuola e famiglia**, promuovendo un dialogo costante e costruttivo;
- **Garantire la formazione e l'aggiornamento del personale scolastico**, per sviluppare competenze adeguate alla gestione delle specifiche esigenze degli alunni adottati;

- **Favorire l'inserimento e l'inclusione degli alunni adottati**, attraverso percorsi didattici personalizzati e interventi educativi mirati;
- **Creare una rete di sostegno e collaborazione** tra scuola, famiglia e servizi territoriali, per rispondere in modo efficace e coordinato ai bisogni dei bambini adottati.

RUOLI

DIRIGENTE SCOLASTICA

Nomina un referente scolastico	Collabora con un insegnante referente per l'informazione, la consulenza e il coordinamento delle azioni educative e didattiche.
Integrazione nel PTOF	Garantisce che nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa siano presenti indicazioni specifiche per l'accoglienza degli alunni adottati.
Inserimento dell'alunno	Sentiti i genitori e il referente, e presa visione della documentazione, dispone l'inserimento nella classe più adeguata e definisce i tempi di inserimento.
Eventuale permanenza nella scuola dell'infanzia	Acquisisce le delibere del Collegio Docenti se si ritiene opportuna la permanenza oltre i 6 anni.
Personalizzazione del percorso didattico	Assicura percorsi didattici personalizzati, con particolare attenzione allo sviluppo linguistico necessario per l'apprendimento.
Inclusione e benessere scolastico	Promuove progetti volti a favorire il benessere degli alunni e la loro piena inclusione.
Monitoraggio delle azioni	Attiva il monitoraggio delle azioni intraprese e promuove la diffusione di buone pratiche.
Raccordo tra i soggetti coinvolti	Garantisce la comunicazione e la collaborazione tra scuola, famiglia e servizi territoriali.

Formazione e aggiornamento	Promuove attività formative per il personale scolastico, anche in collaborazione con altre scuole della rete.

DOCENTE REFERENTE

Informazione ai colleghi	Informa gli insegnanti (compresi i supplenti) della presenza di alunni adottati nelle classi.
Accoglienza dei genitori	Accoglie i genitori, raccoglie da loro le informazioni essenziali per l'inserimento (Allegati 2 e 3), li guida nella scelta della classe e li informa sulle azioni messe in atto dalla scuola; illustra il PTOF.
Monitoraggio del percorso	Collabora al monitoraggio dell'andamento dell'inserimento e del percorso scolastico dell'alunno adottato.
Passaggio di informazioni	Favorisce la continuità educativa attraverso il passaggio di informazioni tra i diversi gradi scolastici.
Contatto con i servizi	Nei casi più complessi, mantiene attivi i contatti con gli operatori coinvolti nel post-adozione.
Supporto normativo	Fornisce ai colleghi la normativa vigente e materiali di approfondimento sulle tematiche adottive.
Promozione della formazione	Promuove e pubblicizza iniziative di formazione rivolte ai docenti dell'istituto.

DOCENTI DI CLASSE

Formazione sulle tematiche dell'adozione	I docenti partecipano a momenti di formazione mirata sulle tematiche dell'adozione, leggendo l'Allegato 4.
Attività di sensibilizzazione	Propongono attività per sensibilizzare le classi all'accoglienza e alla valorizzazione di ogni individualità.
Attitudine equilibrata in classe	Mantengono un atteggiamento equilibrato, evitando sia di sovraesporre gli studenti adottati sia di dimenticarne le specificità.
Attenzione ai modelli di famiglia nei contenuti didattici	Prestano particolare attenzione ai modelli di famiglia nei libri di testo e nei contenuti didattici, tenendo conto delle diverse tipologie di famiglia.
Discussione sulla famiglia	Creano occasioni per parlare delle diverse tipologie di famiglia nella società odierna, proponendo un concetto di famiglia fondato sui legami affettivi e relazionali.
Adattamento dei contenuti "sensibili"	Nel trattare tematiche sensibili, informano preventivamente i genitori e adattano i contenuti alle specificità degli alunni presenti in classe.
Percorsi didattici personalizzati	Se necessario, predispongono percorsi didattici personalizzati, calibrati sulle esigenze di apprendimento dei singoli alunni.
Contatti con le famiglie	Mantengono costanti contatti con le famiglie, per monitorare il percorso scolastico dell'alunno.
Collaborazione con il docente referente	Collaborano con il docente referente per la compilazione degli Allegati 1 e 2.

FAMIGLIA

Fornire informazioni sulla conoscenza del minore	La famiglia fornisce alla scuola tutte le informazioni necessarie per garantire un positivo inserimento scolastico del minore.
Comunicare il percorso scolastico pregresso	Nel caso di minori già scolarizzati, raccoglie e comunica, ove possibile, tutte le informazioni disponibili sul percorso scolastico precedente.
Sollecitare la motivazione e l'impegno nello studio	Sollecita la motivazione e l'impegno nello studio del figlio, rispettando i suoi tempi e le sue capacità di apprendimento.
Mantenere contatti costanti con i docenti	Mantiene i contatti costanti con i docenti, rendendosi disponibile a momenti di confronto sui risultati raggiunti in itinere dall’alunno.

PERSONALE DI SEGRETERIA

ISCRIZIONE

Le famiglie - sia nei casi di adozione nazionale che internazionale – possono iscrivere i figli a scuola in qualsiasi momento dell'anno, presentando la domanda di iscrizione direttamente alla scuola prescelta.

Le famiglie dell'alunno adottivo dovranno procedere alla registrazione sul portale www.iscrizioni.istruzione.it, quindi compilare e inoltrare la domanda alla scuola anche in mancanza del codice fiscale dell'alunno. Una funzione di sistema, infatti, permette la creazione di un "codice provvisorio". La segreteria lo sostituirà appena possibile con il codice fiscale definitivo, avvalendosi dei documenti presentati dalla famiglia in grado di certificare l'adozione avvenuta all'estero (Commissione Adozioni Internazionali, Tribunale per i Minorenni).

Per gli alunni in fase di preadozione (fase in cui l'iter burocratico non è ancora stato completato) o in affidamento provvisorio (chiamato anche affido o adozione a rischio giuridico) l'iscrizione verrà effettuata dalle famiglie adottanti direttamente presso l'istituzione scolastica, senza utilizzare la piattaforma informatica, per mantenere la riservatezza dei dati (per evitare il rischio di tracciabilità del minore stesso e della famiglia cui è stato assegnato, il Tribunale per i Minorenni talvolta vieta espressamente di diffondere i dati del bambino).

DOCUMENTAZIONE

Successivamente all'accoglimento dell'iscrizione, la Segreteria richiede alla famiglia i documenti previsti dalla normativa, ad integrazione del modulo di iscrizione:

• compilazione allegato n°2 o compilazione allegato n°3 (solo per la scuola primaria)

La scuola è tenuta ad accettare la documentazione in possesso della famiglia, rilasciata dai Paesi di provenienza, dalla Commissione delle Adozioni Internazionali, dal Tribunale per i Minorenni, anche quando la stessa è in corso di definizione.

Per quel che riguarda le adozioni nazionali, le scuole si limitano a prendere visione della documentazione, rilasciata dal Tribunale per i Minorenni nel caso di affido a fini adottivi, senza trattenerla nel fascicolo personale del minore. Analoga procedura va messa in atto per tutti gli altri documenti necessari per l'iscrizione o per il trasferimento ad altra scuola (ad es. nulla-osta).

Il Dirigente Scolastico inserisce nel fascicolo del minore una dichiarazione in cui attesta di aver preso visione della documentazione necessaria.
Quando si tratta di minori a rischio giuridico di adozione o in fase di affido preadottivo, deve essere consegnata alla Scuola una scheda di valutazione in cui il minore possiede il cognome

degli adottanti. Il Dirigente provvede quindi a sottoscrivere una dichiarazione in cui dà atto che l'identità del minore – cui è stata rilasciata la scheda di valutazione – corrisponde a quella effettiva.

La segreteria, attiva modalità per cui i nomi dei bambini e delle bambine vengano trascritti nei registri di classe direttamente con i cognomi degli adottanti, facendo attenzione che non compaia il cognome di origine in alcun contesto.

PRIMA ACCOGLIENZA

Premesso che:

- Il momento dell'accoglienza e del primo ingresso sono fondamentali per il benessere scolastico di ogni bambino ed in particolare di quelli adottati.
- Le linee di indirizzo del 2023 stabiliscono in non meno di 12 settimane dall'arrivo in Italia l'inserimento dell'alunno alla scuola dell'infanzia e primaria e in non meno di 4-6 settimane alla scuola secondaria di primo grado;
- La "buona accoglienza" può svolgere un'azione preventiva rispetto all'eventuale disagio nelle tappe successive del percorso scolastico.
- L'accoglienza, l'integrazione e il successo formativo del bambino adottivo a scuola possono essere garantiti solo attraverso un processo di collaborazione tra famiglia, istituzione scolastica, equipe adozioni, Enti Autorizzati e gli altri soggetti coinvolti tra cui anche le associazioni cui le famiglie fanno riferimento.

(attenersi ai suggerimenti per un buon inserimento, allegato n.3)

Il Dirigente o l'insegnante referente da lui nominato, incontra la famiglia per acquisire informazioni sulla storia del bambino adottivo (allegato 2 o allegato 3 per la scuola primaria) Incontra inoltre i Servizi competenti al fine di avere un quadro completo e dettagliato della situazione.

Scelta della classe

Valutando con attenzione le informazioni pervenute dalla famiglia e dai servizi che accompagnano il bambino nel percorso adottivo, il Dirigente decide la classe d'inserimento in accordo con la famiglia, considerando anche la possibilità, in casi particolari, di inserire il minore in una classe inferiore di un anno a quella corrispondente all'età anagrafica.

Tempi di inserimento

Le tempistiche effettive di inserimento vengono decise dalla Dirigente scolastica, sentito il Team dei docenti, in accordo con la famiglia e con i servizi pubblici/o privati che sostengono ed accompagnano la stessa nel percorso adottivo. Particolare attenzione verrà data ai casi riguardanti i bambini adottati, sia nazionalmente che internazionalmente, aventi tra i cinque e

i sei anni di età e che presentano particolari fattori di vulnerabilità. Per tali bambini, e solo in casi circostanziati da documentazione che ne attesti la necessità, è prevista la possibilità di deroga dall'iscrizione alla prima classe della primaria al compimento dei sei anni e la possibilità di rimanere un anno in più nella scuola dell’Infanzia, come già precisato nella nota MIUR n° 547 del 21/2/2014 e ribadito nelle Linee di Indirizzo del 2023.

m_pi.AOOGABMI.ATTI del Ministro.R.0000005.28-03-2023

Il Ministro dell'istruzione e del merito

LINEE DI INDIRIZZO PER FAVORIRE IL DIRITTO ALLO STUDIO DELLE ALUNNE E DEGLI ALUNNI CHE SONO STATI ADOTTATI[1] 2023

(Aggiornamento delle Linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio degli alunni adottati – nota prot.n.7443 del 18.12.2014)

INDICE

1. INTRODUZIONE

1.1. Le caratteristiche dell'adozione
1.2. Il vissuto comune
1.3. Le aree critiche
1.3.1. Difficoltà di apprendimento
1.3.2. Difficoltà psico-emotive
1.3.3. Scolarizzazione nei paesi d'origine per alunne e alunni nati all'estero
1.3.4. Bambini segnalati con bisogni speciali o particolari
1.3.5. Età presunta per alunne e alunni nati all'estero
1.3.6. Preadolescenza e adolescenza
1.3.7. Italiano come L2 per alunne e alunni nati all'estero
1.3.8. Identità etnica

2. LE BUONE PRASSI

2.1. Ambito amministrativo-burocratico
2.1.1. L'iscrizione
2.1.1.1. *Iscrizione ai servizi educativi e alla scuola dell'infanzia*
2.1.1.2. *Iscrizione alle prime classi di ciascun grado scolastico*
2.1.1.3. *Tempi d'inserimento*
2.1.1.4. *Scelta della classe d'ingresso*
2.1.2. La documentazione
2.1.2.1. *Certificazioni scolastiche*
2.1.2.2. *Documenti sanitari*

2.2. Ambito comunicativo-relazionale
2.2.1. Prima accoglienza
2.2.2. L'insegnante referente
2.2.3. Il passaggio dalla Lingua1 alla Lingua 2

2.4. Continuità
2.4.1. Continuità nel percorso scolastico
2.4.2. Continuità con le risorse del territorio

3. RUOLI

3.1. Il MIM
3.2. La CAI
3.3. Gli UU.SS.RR.
3.2. I Dirigenti Scolastici
3.3. Gli insegnanti referenti
3.4. I docenti
3.5. Le famiglie

[1] L'aggiornamento delle Linee di indirizzo è stato curato dal Comitato paritetico istituito con D.D. n.2624 del 28.12.2021, previsto dal Protocollo d'intesa MI/CAI sottoscritto in data 22.11.2021, con il contributo dell'Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza

ALLEGATI

Allegato 1 – Suggerimenti per un buon inserimento in classe
Allegato 2 – Possibile scheda di raccolta informazioni a integrazione dei moduli d'iscrizione
Allegato 3 – Suggerimenti per ulteriori informazioni. Scuola primaria
Allegato 4 – La formazione
Allegato 5 – Suggerimenti normativi

1. INTRODUZIONE

La realtà dell'adozione[2] è, da tempo, ampiamente diffusa nella nostra società e chiaro è il suo valore quale strumento a favore dell'Infanzia e come contribuisca alla crescita culturale e sociale del nostro Paese. Dal 2000 al 2018, i bambini e i ragazzi adottati internazionalmente (AI) sono stati circa 49000, ai quali si aggiungono circa 19000 bambini e ragazzi adottati nazionalmente (AN) nello stesso periodo. Conseguentemente, anche la presenza di alunni e alunne adottati nelle scuole italiane è divenuta un fenomeno quantitativamente rilevante. In molti casi, inoltre, soprattutto per le bambine e i bambini adottati internazionalmente, ma sempre di più anche per i bambini e le bambine adottati nazionalmente, il tema del confronto con il mondo della scuola si pone in maniera urgente perché molti di loro vengono adottati in età scolare o comunque prossima ai 6 anni.

Occorre considerare che alla condizione adottiva non corrisponde un'uniformità di situazioni, e quindi di bisogni, e che i bambini possono essere portatori di condizioni molto differenti che, se poste lungo un continuum, possono andare da un estremo di alta problematicità ad un altro di pieno e positivo adattamento. Non è raro, infatti, incontrare bambini e ragazzi che presentano benessere psicologico e performance scolastiche nella media, se non addirittura superiori. E', pertanto, molto importante non avere pregiudizi e non dare per scontata la presenza di problematicità.

Ciò detto, è innegabile che all'essere stati adottati siano connessi alcuni fattori di rischio e di vulnerabilità che devono essere conosciuti e considerati, affinché sia possibile strutturare una metodologia di accoglienza scolastica in grado di garantire il benessere di questi alunni e queste alunne sin dalle prime fasi di ingresso in classe, nella convinzione che un buon avvio sia la migliore premessa per una positiva esperienza scolastica negli anni a venire. In questo senso è necessario che la scuola sia preparata all'accoglienza dei bambini e delle bambine che vengono adottati in Italia e all'estero e costruisca strumenti utili, non solo per quanto riguarda l'aspetto organizzativo, ma anche didattico e relazionale, a beneficio dei bambini, dei ragazzi e delle loro famiglie. Naturalmente prassi e strumenti adeguati dovranno essere garantiti anche nelle fasi successive all'inserimento, con particolare attenzione ai passaggi da un grado di scuola all'altro.

Il presente documento è stato elaborato nel 2014, ed oggi aggiornato, con l'obiettivo di fornire conoscenze e linee di indirizzo teorico-metodologico che aiutino a far sì che la scuola possa garantire ai bambini e ai ragazzi e alle loro famiglie ulteriori strumenti nel loro percorso di crescita.

1.1. Le caratteristiche dell'adozione

Per comprendere il fenomeno è opportuno partire dai dati[3] dell'adozione internazionale. Dal 2012 al 2021 sono stati adottati in Italia 17610 bambini e bambine. Nel tempo sono progressivamente andate aumentando le età dei bambini e delle bambine adottati internazionalmente. Tra il 2019 e il 2020, all'ingresso in Italia, l'età media dei bambini adottati è di 6,6 anni nel 2019 e 6,8 anni nel 2020. Nel 2020 aumenta anche l'incidenza dei bambini con oltre i 10 anni (sono il 16% contro i 14,2% del 2019) e il numero dei bambini tra i 5 e i 9 anni (sono il 55,8% mentre erano il 52,5% l'anno precedente). Appare subito evidente che l'età media d'ingresso è particolarmente critica rispetto al sistema di istruzione italiano che, quasi quotidianamente, nelle diverse scuole deve far

[2] Legge 4 maggio 1983, n. 184, così come modificata dalla Legge 31 dicembre 1998, n. 476, dalla Legge 28 marzo 2001 n. 149 "*Diritto del minore ad una famiglia*" e dalla Legge 19 ottobre 2015, n. 173 "*Diritto alla continuità affettiva dei bambini e delle bambine in affido familiare*".

[3] La fonte dei dati quantitativi relativi alle adozioni internazionali è la Commissione per le Adozioni Internazionali (CAI). La fonte dei dati quantitativi relativi alle adozioni nazionali è il Ministero di Giustizia.

fronte alle richieste di iscrizione e inserimento di bambini e ragazzi con bisogni specifici.

A questi dati si aggiungono quelli dell'adozione nazionale che parimenti registrano una crescita di collocamenti in famiglia di bambini più grandi, talvolta nati e vissuti per un periodo all'estero e spesso con bisogni speciali.

1.2. Il vissuto comune

Come già affermato, pur nell'estrema varietà di situazioni, vi sono alcune esperienze sfavorevoli che tutti i bambini adottati, sia nazionalmente che internazionalmente, hanno sperimentato prima dell'adozione. Tutti hanno, infatti, vissuto la dolorosa realtà della separazione dai genitori di nascita e, a volte, anche dai fratelli e, oltre questi difficili eventi, molti di loro hanno sperimentato condizioni di solitudine, lunghi periodi di istituzionalizzazione, esperienze di maltrattamento fisico e/o psicologico. Alcuni bambini vengono adottati dopo affidi o precedenti esperienze di adozione non riuscite.

I bambini giunti per adozione internazionale, inoltre, vivono un'ulteriore complessità poiché hanno dovuto confrontarsi con numerosi cambiamenti (linguistici, climatici, alimentari, ecc.) e sono stati inseriti in contesti per loro completamente nuovi e sconosciuti. Si tratta di un cambiamento esistenziale drastico che viene affrontato, molto spesso, lasciandosi alle spalle pezzi di storia difficili di cui si sa poco (le informazioni sulla loro salute e vita pregressa sono frequentemente esigue e frammentate). Infine, le differenze culturali e somatiche che caratterizzano coloro che provengono da altri Paesi contribuiscono a rendere ancora più complesso e delicato il loro percorso di integrazione nel nuovo contesto di vita.

Tali complessità, per altro, sono sempre più proprie anche dei bambini e delle bambine adottati nazionalmente. Infatti, possono venire adottati nazionalmente bambini nati all'estero e in Italia in seguito alla migrazione dei loro genitori di origine, o in quanto provenienti loro stessi da contesti migratori[4] (non accompagnati) o perché adottati internazionalmente e poi soggetti di successivo abbandono.

In tali casi, l'inserimento nei vari contesti sociali può venire ostacolato da messaggi quotidiani che bambine e bambini subiscono, fenomeno definito con il concetto di "micro-aggressione". Esso consiste in messaggi, intenzionali, esplicitamente denigratori, (micro-attacchi), oppure in comunicazioni (micro-insulti) frutto di maleducazioni, o in stereotipi (micro-invalidazioni) che negano o tendono ad annullare i pensieri, i sentimenti e le esperienze delle persone a cui sono dirette. Tali modalità comunicative trasmettono, a quanti le subiscono, un effetto negativo invalidante, mentre in coloro che, consapevolmente e/o inconsapevolmente, agiscono tale comunicazione lascia, apparentemente, un senso di potere e di prevaricazione sull'altro[5].

1.3. Le aree critiche

Nello specifico, si evidenzia, in un numero significativo di bambini che sono stati adottati, la

[4] La definizione è tratta dai recenti *Orientamenti interculturali, idee e proposte per l'integrazione di alunni e alunne provenienti da contesti migratori*, documento pubblicato il 17 marzo 2022 a cura dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale, istituito presso il Ministero dell'istruzione, Direzione generale per lo studente, l'inclusione e l'orientamento scolastico.

[5] M. Ferritti, A. Guerrieri (2019), *When Adoption Becomes a Complication: First Evidence Regarding the Discrimination Suffered by Young Adoptees in Italy Due to Phenotypic Differences and/or because of their Adoptive Identity*, in Proceedings of the 1st International Conference of the Journal Scuola Democratica "Education and postdemocracy", VOL. 1, Politics, Citizenship, Diversity and Inclusion, pp 208-214.

presenza di aree critiche che devono essere attentamente considerate. Di seguito si propone un'elencazione delle maggiori peculiarità che possono presentarsi, ricordando nuovamente che esse non sono sempre presenti né, tanto meno, lo sono in egual misura in tutti i soggetti.

1.3.1. Difficoltà di apprendimento

Vari sono gli studi che si sono occupati della presenza, tra i bambini che sono stati adottati, di una percentuale di Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) superiore a quella mediamente presente tra i coetanei non adottati[6]. E' da sottolineare che, tuttavia, pur in assenza di disturbo specifico dell'apprendimento, a causa di una pluralità di situazioni di criticità, quali i danni da esposizione prenatale a droghe o alcol, l'istituzionalizzazione precoce, l'assunzione di psicofarmaci durante la permanenza in istituto, l'incuria e la deprivazione subite, l'abuso, il vissuto traumatico dell'abbandono, molti bambini che sono stati adottati possono presentare problematiche nella sfera psico-emotiva e cognitiva tali da interferire sensibilmente con le capacità di apprendimento (in particolare con le capacità che ci si aspetterebbe in base all'età anagrafica). Tali difficoltà possono manifestarsi con deficit nella concentrazione, nell'attenzione, nella memorizzazione, nella produzione verbale e scritta, in alcune funzioni logiche.

1.3.2. Difficoltà psico-emotive

Le esperienze sfavorevoli nel periodo precedente l'adozione possono, quindi, determinare in vari casi conseguenze negative relativamente alla capacità di controllare ed esprimere le proprie emozioni. La difficoltà nel tollerare le frustrazioni, i comportamenti aggressivi, il mancato rispetto delle regole, le provocazioni, l'incontenibile bisogno di attenzione, sono solo alcune delle manifestazioni evidenti di un disagio interiore che può pervadere molti bambini. La mancanza di figure di riferimento stabili e capaci di offrire adeguate relazioni di attaccamento può causare un senso d'insicurezza rispetto al proprio valore e di vulnerabilità nel rapporto con gli altri, portando il bambino a costruire una rappresentazione di sé come soggetto indesiderabile, nonché dell'ambiente come ostile e pericoloso. Il bisogno di sentirsi amati, di percepire la considerazione degli altri, il timore di essere rifiutati e nuovamente abbandonati, la rabbia e il dolore per quanto subito, sono i vissuti che albergano nell'animo di molti bambini rendendo loro difficile gestire con equilibrio e competenza le relazioni con adulti e coetanei. Questi bambini hanno bisogno solitamente di tempi medio-lunghi per acquisire modalità di relazione adeguate, imparando a riconoscere ed esprimere correttamente le proprie emozioni ma anche a riconoscere quelle degli altri. Si tratta di un percorso impegnativo che deve essere tenuto nella giusta considerazione, soprattutto per quei bambini che sono adottati in età scolare ed iniziano il loro percorso scolastico quasi in concomitanza con l'inserimento nella nuova famiglia.

1.3.3. Scolarizzazione nei Paesi d'origine per le bambine e i bambini nati all'estero

I bambini adottati internazionalmente, ma come già detto anche quelli adottati nazionalmente se nati all'estero, possono provenire da Paesi prevalentemente rurali, con strutture sociali fragili, dove il tasso di analfabetismo e/o di abbandono scolastico precoce è rilevante. I bambini che provengono da tali situazioni potrebbero aver ricevuto un'esigua scolarizzazione, non averla ricevuta affatto, o

[6] Per quel che riguarda le analisi sviluppate in Italia citiamo: C. Artoni Schlesinger e P. Gatti, *Adozione e apprendimento scolastico*, Richard e Piggle (2009); M. Chistolini, *Scuola e adozione. Linee guida e strumenti per operatori, insegnanti e genitori*, FrancoAngeli (2006); A. Molin, C. Cazzola e C. Cornoldi, *Le difficoltà di apprendimento di bambini stranieri adottati* in *Psicologia Clinica dello Sviluppo* (2009); M. Ferritti, A. Guerrieri, L. Mattei, *Il percorso verso il successo formativo degli alunni adottati e alunni fuori della famiglia di origine: il ruolo della comunità educante*, WELFARE E ERGONOMIA, Fascicolo 1, (2020); M. Ferritti, A. Guerrieri, *Adopted students and intersectionality, starting points for a first analysis*, Educazione Interculturale –Teorie, Ricerche, Pratiche vol. 18, n. 2, (2020).

averla ricevuta con modalità piuttosto differenti da quelle attualmente adottate in Italia. Va inoltre considerato che in molti dei Paesi di provenienza dei bambini (ad esempio in Brasile, Bulgaria, Etiopia, Federazione Russa, Lituania, Polonia, Ucraina, Ungheria) il percorso scolastico, differentemente da quello italiano, inizia a sette anni[7], a volte con un ciclo di scuola primaria quadriennale. Il fatto che in così tanti Paesi di origine la scuola inizi a sette anni è un dato di particolare importanza, considerato che nel nostro Paese ciò avviene a sei anni, talvolta anche a cinque. Per queste bambine e bambini, quindi, quella dei sei anni è sovente ancora l'età della scuola dell'infanzia. A ciò si aggiunge il fatto che in alcuni Paesi i bambini affetti da ritardi psico-fisici, possono essere stati dirottati in percorsi di "istruzione speciale".

1.3.4. Bambini segnalati con bisogni speciali o particolari[8]

Negli ultimi anni sono andate significativamente aumentando, sia nazionalmente che internazionalmente, le cosiddette "adozioni di bambini con bisogni speciali" (special needs adoption). Con questa definizione, in senso ampio, ci si riferisce alle adozioni:

- di due o più minori;
- di bambini di sette o più anni di età;
- di bambini con significative problematiche di salute o di disabilità;
- di bambini reduci da esperienze particolarmente difficili e/o traumatiche.

Queste ultime due tipologie assumono particolare rilevanza in relazione all'inserimento e alla frequenza scolastica[9]. Infatti, come si potrà ben comprendere, questi bambini possono più facilmente presentare specifiche problematiche sul piano degli apprendimenti e dell'adattamento al contesto scolastico. Va inoltre segnalato che, per quel che riguarda le adozioni internazionali, il dato globale, anche per la sola salute, è sottostimato. Spesso nelle cartelle cliniche appaiono i sintomi piuttosto che le diagnosi e i diversi Paesi hanno standard valutativi differenti. Infine, in alcuni casi, i dossier medici sono carenti o insufficienti e alcune situazioni possono essere verificate o accertate solo dopo l'arrivo in Italia.

1.3.5. Età presunta per le bambine e i bambini nati all'estero

In diversi Paesi di provenienza i bambini non vengono iscritti all'anagrafe al momento della nascita, nonostante tale atto rappresenti un diritto sancito dall'art. 7 della Convenzione sui Diritti del Fanciullo del 1989. Di conseguenza, può capitare che a molti bambini nati all'estero che saranno poi adottati venga attribuita una data di nascita e, quindi un'età, presunte, ai soli fini della registrazione anagrafica e solo al momento dell'ingresso in istituto o quando viene formalizzato l'abbinamento con la famiglia adottiva. Non è raro rilevare ex-post discrepanze di oltre un anno fra

[7] Istituto degli Innocenti, *Insieme a scuola. Buone pratiche per l'inserimento scolastico dei bambini adottati,* Studi e Ricerche, Collana della Commissione per le Adozioni Internazionali, giugno 2010.

[8] Secondo i rapporti della CAI, "special needs" (bisogni speciali) segnala la presenza di patologie gravi e irreversibili. Mentre la dicitura "bisogni particolari" indica la reversibilità nel tempo delle situazioni indicate.

[9] Nel 2021 su un totale di 680 bambini e ragazzi adottati internazionalmente, 425, pari al 62,5% del totale, hanno manifestato uno o più *special needs*. L'ingresso di bambini e bambine adottati con bisogni speciali è la casistica più importante anche riferita agli anni precedenti, seppur con incidenze diverse: nel 2020 è del 59%, nel 2019 è del 64,2%, nel 2018 è 70%. Più in dettaglio, nel 2021, tra gli *special needs* una quota particolarmente alta – in costante aumento rispetto agli anni precedenti - ha riguardato chi viene adottato in età maggiore di sette anni: 48,5% nel 2021; 47,6% nel 2020; 37,2% nel 2019. Inoltre, nel 2021, il 33,9 % dei bambini e ragazzi con *special needs* presenta vissuti traumatici, problemi comportamentali, problematiche fisiche e mentali. Questa casistica è aumentata rispetto al 2020 (29,4%). Il fenomeno degli *special needs*, dunque, interessa da tempo una netta maggioranza degli ingressi. Tra i Paesi con almeno 10 minori autorizzati all'ingresso a scopo adottivo nel 2021 spiccano, per incidenza di casi con *special needs*: Colombia, India, Bulgaria Ungheria, Ucraina e Federazione Russa. A fronte del 2020 che vedeva Bielorussia, Lituania, Ucraina e Colombia. Molto staccati si posizionano poi l'India, l'Ungheria, la Federazione Russa, il Perù e Haiti. Va notato che nel tempo, in adozione internazionale, mutano i paesi di ingresso a causa dei cambiamenti socio-politici nei paesi stessi. (Fonte: *Relazione al Parlamento del 5 giugno 2020; Dati e prospettive nell'adozione internazionali, rapporto sui fascicoli dal 01 gennaio al 31 dicembre 2020.* CAI in collaborazione con Istituto degli Innocenti).

l'età reale dei bambini e quella loro attribuita, anche perché i bambini possono essere, nel periodo immediatamente precedente l'adozione, in uno stato di denutrizione e di ritardo psico-motorio tali da rendere difficile l'individuazione dell'età reale.

1.3.6. Preadolescenza e adolescenza

Un numero significativo di bambini e ragazzi viene adottato nazionalmente e internazionalmente dopo i 10 anni, in un'età complessa di per sé in cui la strutturazione dei legami affettivi e famigliari si scontra con la naturale necessità di crescita e di indipendenza. Per i ragazzi adottati internazionalmente tutto questo implica un vissuto più lungo e più complesso e richiede, pertanto, ulteriori forme di flessibilità nelle fasi di inserimento e di accompagnamento scolastico. Anche per coloro che sono stati adottati nell'infanzia, inoltre, il sopraggiungere della preadolescenza e dell'adolescenza può comportare l'insorgere di significative problematiche connesse alla definizione della propria identità, ai cambiamenti del corpo, alle relazioni con i coetanei e, più in generale, con il contesto sociale, che possono interferire con le capacità di apprendimento.

1.3.7. Italiano come L2 per le bambine e i bambini nati all'estero

L'esperienza indica come, generalmente, i bambini adottati internazionalmente apprendano velocemente il vocabolario di base dell'italiano e le espressioni quotidiane utilizzate nelle conversazioni comuni (le cosiddette "basic interpersonal communicative skills"). Il linguaggio più astratto, necessario per l'apprendimento scolastico avanzato (le cosiddette "cognitive/academic linguistic abilities", costituite da conoscenze grammaticali e sintattiche complesse e da un vocabolario ampio), viene invece appreso molto più lentamente. Secondo l'esperienza e gli studi in materia[10], i bambini adottati internazionalmente spesso presentano difficoltà non tanto nell'imparare a "leggere", quanto nel comprendere il testo letto o nell'esporre i contenuti appresi, mentre più avanti negli studi possono incontrare serie difficoltà nel comprendere e usare i linguaggi specifici delle discipline e nell'intendere concetti sempre più astratti. Va anche ricordato che le strutture linguistiche dei Paesi di provenienza sono spesso molto diverse, presentando fonemi inesistenti nella lingua italiana e viceversa. In molti casi il riconoscimento e la produzione di suoni nuovi, non precedentemente appresi, possono essere estremamente difficili, rendendo imprecisa l'esecuzione dei dettati e/o l'esposizione. Queste difficoltà nell'uso del linguaggio possono intersecarsi con le eventuali difficoltà di apprendimento già precedentemente evidenziate[11]. Inoltre, la modalità di apprendimento della lingua non è "additiva" (la nuova lingua si aggiunge alla precedente), come nel caso di chi ha vissuti migratori, bensì "sottrattiva" (la nuova lingua sostituisce la precedente), e implica pertanto maggiori difficoltà che in alcuni momenti possono portare a sentirsi "privi di vocaboli per esprimersi", provocando rabbia ed una gamma di emozioni negative che possono diventare di disturbo all'apprendimento scolastico.

1.3.8. Identità etnica

Un altro aspetto rilevante che caratterizza la condizione di molti bambini che sono stati adottati, sia in Italia sia all'estero, è quello di essere nati da persone di diversa etnia e, in molti casi, di avere tratti somatici tipici e riconoscibili. Per questi bambini si pone il compito di integrare l'originaria appartenenza etnico-culturale con quella della famiglia adottiva e del nuovo contesto di vita. Si tratta di un compito impegnativo che può assorbire molte energie cognitive ed emotive.

[10] E. Freddi, *Acquisizione della Lingua Italiana e adozione internazionale*. *Una prospettiva linguistica*. Università Cà Foscari, Venezia (2015).

[11] A. Molin, S. Andrich, *Il percorso scolastico dei bambini stranieri adottati*, Genitori si diventa, (www.genitorisidiventa.org/notiziario/il-percorso-scolastico-dei-bambini-stranieri-adottati). A. Guerrieri, M. Nobile, (2015), *Una scuola aperta all'adozione*, Edizioni ETS, 2015. *Linea Guida sulla gestione dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento*. Giugno 2021

Il bambino che è stato adottato è, dal momento dell'adozione, cittadino italiano a tutti gli effetti e totale legittimazione gli è dovuta dall'ambiente che lo accoglie, senza, per altro, imporgli alcuna rimozione delle sue radici e della sua storia. Nel nostro Paese tuttavia, ancora oggi, spesso scatta automatico il criterio di considerare *straniero* chi è somaticamente differente: la scuola è quindi chiamata a svolgere un ruolo importante nel far crescere la consapevolezza che ci sono molti italiani con caratteristiche somatiche tipiche di altre aree geografiche. In questo senso, la presenza in classe di alunni e alunne adottati è un valore aggiunto nel processo di inclusione e di accettazione delle diversità. Come già richiamato, è di cruciale importanza lavorare su eventuali micro e macro aggressioni inerenti all'identità etnica di bambini e ragazzi[12].

È necessario evitare l'errore di equiparare l'alunno che è stato adottato all'alunno straniero con vissuto di migrazione. In realtà il bambino che è stato adottato, anche se proveniente da un altro Paese, non è un bambino proveniente da un contesto migratorio. È bensì un bambino che - pur differenziandosi nei tratti somatici dalla sua nuova famiglia - ha genitori italiani e vive in un ambiente culturale italiano. A differenza dei minori provenienti da contesti migratori con la famiglia, che mantengono un rapporto vitale con la cultura e la lingua d'origine, i bambini adottati perdono velocemente la prima lingua e possono manifestare un'accentuata ambivalenza verso la cultura di provenienza, con alternanza di momenti di nostalgia/orgoglio a momenti di rimozione/rifiuto.

[12] S. Lorenzini, (2013), *Adozione e origine straniera. Problemi e punti di forza nelle riflessioni dei figli*, Edizioni ETS. S. Lorenzini, (2012), *Famiglie per adozione. Le voci dei figli*, Edizioni ETS. *L'importanza di ogni parola. Razzismo e discriminazione nel sistema adozione*. Convegno del Coordinamento CARE (2021) "*L'importanza di ogni parola. Razzismo e discriminazione nel sistema dell'adozione*", https://youtu.be/8JaurQNIWL4.

2. LE BUONE PRASSI

2.1 AMBITO AMMINISTRATIVO-BUROCRATICO

In questa Sezione sarà affrontato il tema dell'accoglienza nelle scuole delle bambine e dei bambini che sono stati adottati **nazionalmente** e **internazionalmente**, riferendosi in particolare all'insieme di quegli adempimenti e provvedimenti con cui si formalizza il rapporto dell'alunno e della sua famiglia con l'istituzione scolastica.

2.1.1 L'iscrizione

L'iscrizione costituisce per tutte le famiglie un importante momento per compiere una scelta consapevole e pienamente rispondente alle esigenze formative dei figli. Come riportato nell'introduzione, nel caso delle adozioni nazionali e internazionali le criticità e specificità possono essere plurime e richiedere soluzioni mirate per quanto riguarda **le modalità e i tempi d'iscrizione, oltre che i tempi di inserimento, e la scelta delle classi in cui inserire gli alunni e le alunne**[13].

2.1.1.1. *Iscrizione ai servizi educativi e alla scuola dell'infanzia*

Con il decreto legislativo 65/2017 è stato istituito il Sistema integrato di educazione e di istruzione per bambini dalla nascita ai sei anni. Nel decreto si precisa che "*il Sistema integrato garantisce a tutte le bambine e i bambini, dalla nascita ai sei anni, pari opportunità di sviluppare le proprie potenzialità di relazione, autonomia, creatività e apprendimento per superare disuguaglianze, barriere territoriali, economiche, etniche e culturali*."

Poiché il Ministero dell'istruzione e del merito ha solo compiti di promozione, diffusione e qualificazione del sistema integrato, l'iscrizione ai servizi educativi per bambine e bambini fino a tre anni di età (nidi, micronidi, sezioni primavera, servizi integrativi) va richiesta all'Ente locale o al gestore del singolo servizio, se privato.

L'iscrizione alle scuole dell'infanzia – statali o paritarie – va effettuata direttamente all'istituzione scolastica prescelta, seguendo le indicazioni che annualmente emana il Ministero dell'istruzione e del merito.

2.1.1.2. *Iscrizione alle prime classi*

Dall'anno scolastico 2013/2014, per le scuole statali le procedure da seguire per l'iscrizione alle prime classi, fatta eccezione la scuola dell'infanzia, avviene esclusivamente *online*. Le famiglie dovranno registrarsi al portale www.iscrizioni.istruzione.it, quindi compilare e inoltrare la domanda di iscrizione alla scuola prescelta. La medesima modalità potrà essere utilizzata anche per le istituzioni scolastiche paritarie che abbiano aderito alla procedura informatizzata.

La famiglia che adotta **internazionalmente**, tuttavia, può trovarsi ad iscrivere il bambino o il ragazzo e in una fase in cui l'iter burocratico che porta alla formalizzazione dell'adozione non è ancora completato. La famiglia, pertanto, potrebbe non essere subito in possesso del codice fiscale del figlio o di tutta la documentazione definitiva. La presentazione della domanda di iscrizione *online* è comunque consentita anche in mancanza del suddetto codice fiscale[14]. Una

[13] Attenzione alle modalità di iscrizione è stata sottolineata nelle *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e delle alunne fuori della famiglia di origine* (MIUR AGIA 2017).

[14] Circ.n.28 prot.206 del 10.1.2014 "*Iscrizioni alle scuole dell'infanzia e alle scuole di ogni ordine e grado per l'anno scolastico 2014/2015".*

funzione di sistema, infatti, permette la creazione di un "codice provvisorio", che, appena possibile, l'istituzione scolastica cui è diretta l'iscrizione dovrà sostituire sul portale SIDI con il codice fiscale definitivo, avvalendosi dei documenti presentati dalla famiglia in grado di certificare l'adozione avvenuta all'estero (Commissione Adozioni Internazionali - CAI, Tribunale per i Minorenni).

In ogni caso, poiché non può essere possibile prevedere il momento di arrivo dei bambini nei nuclei familiari adottivi, è comunque consentito alle famiglie - sia nei casi di adozione **nazionale** che **internazionale** - di iscrivere ed inserire i figli a scuola in qualsiasi momento dell'anno, anche dopo la chiusura delle procedure online, presentando la domanda di iscrizione direttamente alla scuola prescelta.

Parimenti, la famiglia che adotta **nazionalmente** può dover affrontare lunghe fasi intermedie in cui i bambini e le bambine sono in affidamento "*provvisorio" (affido o adozione a rischio giuridico)*[15] o in affidamento preadottivo. Talvolta tale passaggio viene anche preceduto o sostituito da una fase denominata dalla dicitura: "*collocamento provvisorio*". In tali passaggi, la modalità di iscrizione *online* del minorenne che ancora mantiene i dati anagrafici originari, ma risulta allo stesso tempo presso il domicilio degli adottanti, pone un reale rischio di tracciabilità del minorenne stesso e della famiglia cui è stato assegnato[16]. Non è un caso che, per evidenti motivi di riservatezza, il Tribunale per i Minorenni talvolta vieti espressamente di diffondere i dati del bambino. Per tale motivazione, anche per gli alunni/studenti in fase di collocamento provvisorio, l'iscrizione è effettuata dalla famiglia affidataria direttamente presso l'istituzione scolastica prescelta.

Già nelle FAQ sull'iscrizione *online* 2014, d'altra parte, veniva specificato che anche in tali contesti "*stante la particolare situazione, al fine di garantire protezione e riservatezza ai minori, l'iscrizione viene effettuata dalla famiglia affidataria recandosi direttamente presso l'istituzione scolastica prescelta*", quindi senza dover obbligatoriamente usare la piattaforma delle iscrizioni *online*.

Per gli alunni in collocamento provvisorio è opportuno creare un codice fiscale provvisorio[17] per garantire la necessaria riservatezza sui dati anagrafici di origine.

2.1.1.3. *Tempi d'inserimento*

I bambini e i ragazzi arrivati per adozione **nazionale** e **internazionale**, qualsiasi sia la loro età, hanno bisogno di essere accolti nel nuovo sistema scolastico con modalità rispondenti alle loro specifiche e personali esigenze legate alla comprensione del nuovo contesto familiare che si va

[15] L'affidamento *"a rischio giuridico"* rappresenta una prassi giurisprudenziale che trova la sua legittimità nell'art. 10 della legge 184/83 (novellata dalla legge 149/98) che consente al Tribunale per i Minorenni di affidare provvisoriamente ad una famiglia un minorenne per il quale sia stato aperto o concluso un procedimento per la dichiarazione di adottabilità. Tale procedura trova la sua ratio nell'esigenza di evitare al bambino successivi cambiamenti di famiglia nel caso che i genitori o altri parenti entro il quarto grado oppongano ricorso all'adozione. Considerati i tempi lunghi che il procedimento giudiziario impiega per giungere a termine, il Tribunale, per evitare che il bambino resti molti anni ad attendere una soluzione, con conseguenti gravi danni affettivi può affidarlo ad una coppia scelta tra quelle che si sono rese disponibili e già dichiarate idonee all'adozione. Il bambino viene, pertanto, dato loro in affidamento familiare (che non è ancora quello preadottivo e talvolta viene chiamato collocamento) e viene mantenuto (a differenza degli affidamenti familiari temporanei "classici") segreto alla famiglia di origine. In seguito, qualora la dichiarazione di adottabilità diventi definitiva, l'affidamento familiare è trasformato in affidamento preadottivo, evitando al bambino nuovi traumi da separazione.

[16] E' da segnalare che esistono situazioni di adozione internazionale simili a quanto appena descritto. Alcuni bambini provengono da paesi di origine che impongo un periodo di affido preadottivo o per i quali i tempi di definizione della documentazione in Italia richiede svariati mesi. Anche in tale contesti i documenti e i codici fiscali originari assegnati ai bambini contengono informazioni sulle loro origini e mettono a rischio la loro privacy. Per tali situazioni la prassi suggerita è la stessa di quella suggerita per l'adozione nazionale sia per le modalità di iscrizione sia per la gestione dei cognomi e di tutto ciò che riguarda la parte anagrafica.

[17] Il codice fiscale provvisorio deve, comunque, essere sostituito con quello definitivo entro il completamento del percorso scolastico, ovvero prima dello svolgimento degli esami di Stato.

formando e alla conoscenza dell'ambiente sociale che li sta accogliendo. Anche al fine di facilitare e supportare la costruzione dei legami affettivi con le nuove figure genitoriali, sarà possibile procrastinare l'inizio del percorso scolastico di alcuni mesi (informazioni a riguardo sono fornite nell'**Allegato 1**).

Alla luce di tale necessità, le tempistiche effettive di inserimento vengono, dunque, decise dal Dirigente scolastico, sentito il Team dei docenti, in accordo con la famiglia e con i servizi pubblici e/o privati che sostengono ed accompagnano la stessa nel percorso adottivo. Particolare attenzione va prestata ai casi riguardanti i bambini adottati, sia **nazionalmente** che **internazionalmente**, aventi tra i cinque e i sei anni di età e che presentano particolari fattori di vulnerabilità. Per tali bambini, e solo in casi circostanziati da documentazione che ne attesti la necessità, è prevista la possibilità di deroga dall'iscrizione alla prima classe della primaria al compimento dei sei anni e la possibilità di rimanere un anno in più nella scuola dell'Infanzia (vedi anche nota 547 del 21/2/2014[18]). Tale possibilità, se necessaria, è prevista sia nei casi di adozione internazionale che nei casi di adozione nazionale stante la grande pluralità di evenienze in cui si può realizzare l'adozione nazionale (per esempio quando riguarda bambini nati all'estero e solo recentemente arrivati in Italia per migrazione o precedente adozione o quando riguarda bambini provenienti da contesti di particolare incuria). A tale proposito, ove necessario, sarebbe bene che, oltre alla valutazione di specifici fattori di rischio relativi alla storia pre-adottiva, venisse effettuata, a cura dei professionisti che accompagnano la famiglia nella fase di primo ingresso, una valutazione dell'effettivo livello di competenze neuropsicologiche e funzionali raggiunto. Il principio è quello di considerare necessario conoscere le effettive risorse e le difficoltà del soggetto per fare una scelta ponderata relativamente alla classe più adeguata in cui inserirlo o inserirla.

2.1.1.4. *Scelta della classe di ingresso*

La fase del primo ingresso a scuola e la scelta della classe d'inserimento sono ritenute cruciali per tutti gli alunni adottati. Dunque, come evidenziato anche in altri contesti[19], per quel che riguarda i bambini e le bambine adottati internazionalmente che arrivano in Italia in età scolare, la scelta della classe d'inserimento dovrà tener conto delle informazioni raccolte nella fase di dialogo Scuola-Famiglia, di cui si rimanda alla sezione successiva, nonché delle relazioni dei servizi pubblici e/o privati che accompagnano la fase post-adottiva. Il Dirigente deciderà la classe d'inserimento in accordo con la famiglia, recependo, se presenti, i pareri dei professionisti che seguono la famiglia stessa, considerando anche la possibilità, in casi particolari (ad es. carente scolarizzazione pregressa, lingua d'origine molto diversa dall'italiano) di procedere ad un inserimento in una classe inferiore di un anno a quella corrispondente all'età anagrafica, anche se presunta. Tale eventualità potrebbe risultare necessaria anche per specifici casi di bambini e bambine adottati nazionalmente (quando, ad esempio, si tratta di bambine e bambini arrivati non accompagnati per migrazione in Italia, per adozione internazionale fallita o in altre situazioni peculiari).

[18] Tale possibilità venne per la prima volta precisata nella nota MIUR Prot. N. 547 del 21/2/2014 - Deroga all'obbligo scolastico di alunni adottati - invita i Dirigenti Scolastici, "*qualora si trovino in presenza di situazioni riguardanti alunni che necessitano di una speciale attenzione, a porre in essere gli strumenti e le più idonee strategie affinché esaminino i singoli casi con sensibilità e accuratezza, confrontandosi, laddove necessario, anche con specifiche professionalità di settore e con supporto dei Servizi Territoriali, predisponendo percorsi individualizzati e personalizzati. Solo a conclusione dell'iter sopra descritto, inerente casi eccezionali e debitamente documentati, e sempre in accordo con la famiglia, il Dirigente Scolastico – sentito il Team dei docenti – potrà assumere la decisione, in coerenza con quanto previsto con l'articolo 114, comma 5, del d. lgs n. 297/1994, di far permanere l'alunno nella scuola dell'infanzia per il tempo strettamente necessario all'acquisizione dei prerequisiti per la scuola primaria, e comunque non superiore ad un anno scolastico, anche attraverso un'attenta e personalizzata progettazione educativa*".

[19] *Linee Guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri (2014), Linee guida per il diritto allo studio delle alunne e degli alunni fuori della famiglia di origine* (2017).

2.1.2 La documentazione

2.1.2.1. *Iscrizione*

Successivamente alla presentazione della domanda di iscrizione, sia *online* sia in corso d'anno, la segreteria scolastica richiede alla famiglia copia dei documenti previsti dalla normativa. Tuttavia, sia nel caso delle adozioni nazionali che internazionali, possono intervenire criticità legate alla mancanza di definizione nell'immediato della documentazione in possesso delle famiglie che adottano all'estero, oppure alla riservatezza delle informazioni relative ai bambini adottati all'interno del territorio nazionale e in affido preadottivo. Le scuole sono tenute ad accettare la documentazione in possesso della famiglia (rilasciata dai Paesi di provenienza, dalla Commissione delle Adozioni Internazionali, dal Tribunale per i Minorenni) anche quando la medesima è in corso di definizione[20]. Per quel che riguarda gli alunni nati all'estero e adottati internazionalmente o nazionalmente, la scuola usualmente richiede la documentazione accertante gli studi compiuti nel Paese di origine (pagelle, attestati, dichiarazioni, ecc.); in mancanza di tutto questo, richiede ai genitori le informazioni in loro possesso. Per quel che riguarda le adozioni nazionali, una buona prassi è quella già praticata in Piemonte a seguito della nota prot. n. 4403 del 15-05-2011 dell'Ufficio Scolastico Regionale. Le scuole si limitano a prendere visione della documentazione, rilasciata dal Tribunale per i Minorenni nel caso di affido a fini adottivi (talvolta denominato "collocamento provvisorio"), senza trattenerla nel fascicolo personale degli alunni. Analoga procedura va messa in atto per tutti gli altri documenti necessari per l'iscrizione o per il trasferimento ad altra scuola (ad es. nulla-osta)[21].

Il Dirigente Scolastico inserisce dunque nel fascicolo degli alunni una dichiarazione in cui attesta di aver preso visione della documentazione necessaria per l'iscrizione. Le segreterie, quindi, attivano modalità per cui i nomi dei bambini e delle bambine vengano trascritti nei registri di classe direttamente con i cognomi degli adottanti, facendo attenzione che non compaia il cognome di origine in alcun contesto.

2.1.2.2. *Certificazioni scolastiche*

Quando si tratta di bambini e bambine a rischio giuridico di adozione o in fase di affido preadottivo (talvolta denominato "collocamento provvisorio"), deve essere consegnata una scheda di valutazione in cui gli alunni possiedono il cognome degli adottanti[22]. Il Dirigente provvede quindi a sottoscrivere una dichiarazione in cui dà atto che l'identità degli alunni – cui è stato rilasciato il documento di valutazione – corrisponde a quella effettiva[23]. A tutela della riservatezza di ogni alunno e alunna occorre evitare l'esposizione nei luoghi pubblici (comprese le classi) di liste di nomi e cognomi.

[20] Ricordiamo quanto specificato nelle *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* (Febbraio 2014): "*in mancanza di documenti, la scuola iscrive comunque il minore straniero, poiché la posizione di irregolarità non influisce sul diritto all'istruzione*." Tali principi sono novellati negli *Orientamenti interculturali*, cit, 2022.

[21] Come citato nelle *Linee guida per il diritto allo studio delle alunne e degli alunni fuori della famiglia di origine* (2017), particolare attenzione va posta ai trasferimenti di scuola che possono avvenire in coincidenza con il collocamento a rischio giuridico. Il nulla osta indica il nome della scuola presso la quale viene fatto il passaggio. Questa prassi rischia di esporre l'alunno a interferenze arbitrarie della sua privacy. È indispensabile che l'amministrazione scolastica autorizzi ad assumere le iniziative necessarie per poter redigere un nulla osta che consenta il trasferimento ad altra scuola senza fornire gli estremi per identificare la nuova situazione scolastica (e quindi anche familiare) dell'alunno. Si ritiene fondamentale che il passaggio di tutta la documentazione relativa all'alunno avvenga in modo contestuale al trasferimento dalla scuola di provenienza alla scuola di arrivo.

[22] Vedere *Linee guida per il diritto allo studio delle alunne e degli alunni fuori della famiglia di origine* (2017).

[23] Nota prot. n. 4403 del 15-05-2011 della Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte.

2.1.2.3. *Documenti sanitari*

La scuola è tenuta ad accertare se sono state praticate agli alunni le vaccinazioni obbligatorie, richiedendo la presentazione della relativa certificazione. Se gli alunni ne sono privi, la famiglia può rivolgersi ai servizi sanitari perché definiscano la situazione vaccinale ed eseguano gli opportuni interventi sanitari, se necessari. E' importante che la scuola faciliti questo passaggio decisivo in termini di diritto alla salute. In ogni caso, la mancanza di vaccinazioni non può precludere per l'istruzione obbligatoria l'ingresso a scuola, né la regolare frequenza. Diverso è il caso della frequenza dei servizi educativi e della scuola dell'infanzia, dal momento che la mancata regolarizzazione della situazione vaccinale dei minori comporta la decadenza dall'iscrizione[24].

Particolare attenzione va posta nel caso degli alunni e delle alunne in affidamento o collocamento a rischio giuridico nel caso in cui abbiano certificazioni ai sensi delle Leggi 170/2010 e 104/1992. In tali casi la documentazione sanitaria può riportare nome e cognome d'origine. Il Dirigente acquisirà la documentazione e procederà a stabilire modalità atte a proteggere la privacy degli alunni come già descritto nelle parti precedenti[25].

2.2 AMBITO COMUNICATIVO RELAZIONALE

2.2.1 Prima accoglienza

I momenti dell'accoglienza e del primo ingresso sono fondamentali per il benessere scolastico di ogni bambino e bambina ed in particolare di quelli adottati, sia nazionalmente che internazionalmente. La "buona accoglienza" può svolgere un'azione preventiva rispetto all'eventuale disagio nelle tappe successive del percorso scolastico. È per questi motivi che assume grande importanza la relazione della scuola con le famiglie degli alunni, famiglie in questo caso portatrici di "storie differenti" ed in grado di dare voce alle "storie differenti" dei propri figli. L'accoglienza, l'integrazione e il successo formativo del bambino che è stato adottato a scuola possono essere garantiti solo attraverso un processo di collaborazione tra famiglia, istituzione scolastica, Servizi Territoriali, Enti Autorizzati e gli altri soggetti coinvolti tra cui bisogna annoverare anche le Associazioni Familiari cui sovente le famiglie fanno riferimento, (**Allegato 1** contiene approfondimenti in merito). Al fine di agevolare tale lavoro di rete, è auspicabile che ogni Istituzione scolastica individui un insegnante referente sul tema opportunamente formato (**Allegato 4** contiene approfondimenti in merito alla formazione utile). Al primo contatto con la scuola, prima di iscrivere il figlio o la figlia, i genitori potranno ricevere informazioni riguardanti l'organizzazione scolastica, il PTOF – Piano triennale dell'offerta formativa - adottato nella scuola, i tempi di inserimento tramite un colloquio con il docente referente e/o il Dirigente. L'insegnante referente potrà essere d'ausilio anche in fasi successive come di seguito descritto.

2.2.2. L'insegnante referente

[24] Art. 3-bis, comma 5, del decreto-legge 7 giugno 2017, n. 73, convertito con modificazioni dalla legge 31 luglio 2017, n. 119.

[25] Tali alunni possano subire trasferimenti da una scuola all'altra in corso d'anno trovandosi a lasciare scuole in cui avevano diritto alla presenza di insegnanti di sostegno ed educatori. Particolare impegno può essere richiesto alle scuole di arrivo al fine di garantire all'alunno i propri diritti in materia.

L'insegnante referente, formato sulle tematiche adottive[26], nella fase di prima accoglienza precedente l'iscrizione porta a conoscenza della famiglia adottiva che contatta la scuola:

- i progetti inseriti nel PTOF;
- le eventuali esperienze e conoscenze pregresse nel campo dell'adozione;
- le risorse e gli strumenti disponibili volti a facilitare l'inserimento dei bambini e dei ragazzi che sono stati adottati.

Il docente referente (o il Dirigente scolastico) raccoglie inoltre le informazioni utili ai fini del buon inserimento dei bambini e dei ragazzi, avvalendosi anche di strumenti quali quelli suggeriti nell'**Allegato 2**[27]. In ogni caso si ritiene possano essere importanti le seguenti informazioni da trattare come dati sensibili:

- Nome e cognome dei bambini e ragazzi (si raccomanda la massima attenzione per i casi di adozione **nazionale** e per quei casi di adozione **internazionale** che presuppongano periodi di affido preadottivo).
- Tipo di adozione (nazionale o internazionale).
- Provenienza ed età di inizio della scolarizzazione nel paese di origine (nei casi di bambini e bambine nati all'estero).
- Precedente scolarizzazione dei bambini (o assenza di scolarizzazione) ed eventuale documentazione pregressa (se presente).
- Eventuale valutazione degli operatori dei servizi e/o degli Enti Autorizzati sulla situazione emotiva e affettiva del bambino.

Oltre ai suddetti dati, sarebbe auspicabile che gli operatori scolastici dessero rilevanza anche alle seguenti specificità:

- Esperienza dei genitori rispetto all'inserimento in famiglia.
- Durata del periodo di ambientamento del bambino nella nuova famiglia prima dell'entrata a scuola, con particolare attenzione al tempo trascorso dall'arrivo in Italia per i bambini e le bambine nati all'estero.
- Potenziale situazione di età presunta. Questi bambini, spesso con un'età dichiarata di uno o più anni diversa da quella reale, possono presentare, dopo un primo periodo di inserimento scolastico e sulla base delle capacità manifestate, il bisogno di passare ad una classe inferiore o successiva. La scuola deve pertanto prevedere la possibilità di consentire il passaggio a classi diverse attraverso specifici percorsi di flessibilità.

Nella fase successiva al primo inserimento è possibile prevedere, anche avvalendosi di strumenti quali quelli suggeriti nell'**Allegato 3** (ideato per la Scuola Primaria) cui è dovuto il trattamento riservato ai dati sensibili, un secondo incontro specifico scuola-famiglia.

Gli incontri successivi possono naturalmente anche – ma non solo – essere utili al fine di stabilire la necessità o meno di elaborare un Piano Didattico Personalizzato (PDP) utile a questo ad agevolare il primo inserimento. La Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012 e la conseguente Circolare applicativa n. 8 del 6 marzo 2013 ben descrivono la complessa realtà delle nostre classi evidenziando che "*ogni alunno con continuità o per determinati periodi, può evidenziare bisogni educativi speciali: o per motivi fisici, biologici o fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta*." Nel caso degli alunni adottati, bisogna prevedere dunque, **laddove si mostri necessario**, la possibile elaborazione del PDP **in ogni momento dell'anno**, fermo restando che, se tra l'arrivo a scuola dell'alunno e la chiusura dell'anno scolastico non vi è il sufficiente tempo utile per l'osservazione e la stesura del documento, la scuola dovrà comunque prevedere delle misure

[26] La CAI, grazie al protocollo con il MI (2021), mette a disposizione un modulo di formazione ad hoc fruibile online.
[27] L'Allegato 2 è stato rivisto al fine di renderlo utilizzabile in vari gradi scolastici.

didattiche di accompagnamento da formalizzare nel PDP nell'anno scolastico successivo. Al riguardo appare utile rammentare che l'eventuale elaborazione di un PDP ha lo scopo di attivare percorsi personalizzati che tengano conto della speciale attenzione richiesta mettendo in campo tutte le strategie educative e didattiche ritenute opportune nella fase di accoglienza e/o di transizione tra gradi di scuola.

In tali fasi, il docente referente offre alla famiglia:

- informazioni sul sostegno psicopedagogico (per le scuole dotate di apposito sportello);
- disponibilità a collaborare con altre risorse e servizi del territorio, se necessario.

Collabora inoltre con gli insegnanti di riferimento degli alunni nelle fasi di accoglienza per:

- renderli partecipi delle specificità ed eventuali criticità;
- monitorare il percorso educativo/didattico in accordo con la famiglia e i docenti di riferimento;
- partecipare, se richiesto, agli incontri di rete con altri servizi, sempre previo accordo della famiglia e dei docenti di riferimento.

2.2.3. Adozioni internazionali: Il passaggio dalla Lingua 1 alla Lingua 2[28]

Si è già detto che i bambini e i ragazzi adottati apprendono in tempi molto brevi la nuova lingua familiare. Questo dato potrebbe indurre a ritenere che essi non incontreranno a scuola significative difficoltà di ordine linguistico. In realtà, tuttavia, quella che essi apprendono in tempi molto brevi è la lingua della quotidianità e non quella dell'apprendimento scolastico, carica di polisemie, sfumature, nessi, inferenze e riferimenti culturali. Il rafforzamento della padronanza linguistica è pertanto fondamentale e va portato avanti non solo all'inizio, ma anche nelle fasi più avanzate del percorso scolastico, che richiedono competenze linguistiche sempre più raffinate.

Nel caso di bambini inseriti negli ultimi anni della primaria o in classi successive, l'esperienza maturata in questo campo indica quale fattore facilitante l'affiancamento all'alunno adottato, soprattutto se neo arrivato, di un compagno tutor e, se possibile, di un *facilitatore linguistico*. Questi potrebbe essere un insegnante di italiano, anche di altra sezione, che diventi figura referente di un impianto didattico ed educativo più ampio. Tale insegnante dovrebbe possedere un'esperienza e/o una formazione pregressa dell'insegnamento dell'Italiano come Lingua 2 (soprattutto nella delicata fase dell'"interlingua") e curare in primis, nella fase d'accoglienza, l'alfabetizzazione comunicativa e, successivamente, l'approccio alla lingua specifica dello studio. Per gli alunni che frequentano la scuola secondaria di primo grado è possibile, se necessario, sostituire, anche temporaneamente, le due ore settimanali di insegnamento della seconda lingua straniera con il potenziamento dell'italiano o della lingua di scolarizzazione[29]. In tal caso, laddove la necessità di tale sostituzione si sia prolungata nel tempo e non sia possibile procedere alla valutazione degli apprendimenti riferiti alla seconda lingua straniera, lo svolgimento dell'esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione non comprenderà la prova scritta relativa alla seconda lingua straniera, senza inficiare la validità del titolo di studio conseguito.

[28] Sull'argomento si veda quanto già sottolineato nella sezione precedente di questo stesso testo e le *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri.*

[29] Decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89, articolo 5; decreto ministeriale 3 ottobre 2017, n. 741, articolo 9, comma 4.

La necessità di un supporto linguistico, soprattutto nel caso di alunni adottati in età scolare, può, in alcuni casi, dover essere riconosciuta anche nel proseguimento del percorso scolastico, in particolare nei primi due anni di scuola secondaria di secondo grado, con l'attivazione – se necessario – delle stesse attività di potenziamento linguistico (comprensione del testo, esposizione orale e scritta) solitamente programmate per gli alunni italiani con difficoltà linguistiche.

Nelle Regioni e nelle Province bilingue a statuto speciale (Valle d'Aosta, Friuli Venezia Giulia e Provincia Autonoma di Bolzano) i bambini e i ragazzi adottati internazionalmente e giunti in Italia in età scolare – come anche quelli adottati nazionalmente e provenienti da precedente internazionale o semplicemente nati all'estero - debbono confrontarsi anche con lo studio di altre lingue (es. francese, tedesco, ladino, sloveno).

Attraverso un'azione sinergica tra scuola e famiglia, e avvalendosi altresì dell'apporto professionale degli operatori dei Servizi Territoriali e degli Enti Autorizzati, in tali situazioni è auspicabile che venga predisposto un percorso didattico personalizzato per stabilire i carichi di lavoro sostenibili a scuola e a casa nonché le modalità di verifica per quel che concerne le altre lingue di scolarizzazione.

2.4. CONTINUITÀ

2.4.1. Continuità nel percorso scolastico

Anche nelle scuole in cui sono prestate le dovute attenzioni nei confronti degli alunni che sono stati adottati, può accadere che - superata la prima fase di accoglienza e di inserimento - la loro peculiare condizione sia considerata superata e non si presti pertanto più attenzione alle specificità di questi alunni. Occorre ricordare a tal proposito che l'essere stati adottati rappresenta una condizione esistenziale e che in alcuni momenti del percorso scolastico e della crescita possono emergere problematicità e insicurezze che vanno comprese anche alla luce – sebbene non solo - dell'adozione. Infatti, se il passaggio dei gradi di scuola, con le discontinuità che ciò comporta (cambiamenti delle figure di riferimento, dei compagni, degli stili educativi e delle prestazioni richieste) può essere temporaneamente destabilizzante per molti studenti, ciò può, alcune volte, valere ancor di più per questi alunni, a causa di una possibile fragilità connessa ad una particolare reattività ai cambiamenti, autostima precaria, difficoltà di pensarsi capaci, timore di non essere accettati da compagni e insegnanti. Non per tutti e tutte è così e va posta particolare attenzione nel non categorizzare gli alunni; tuttavia, è importante tener conto delle vulnerabilità di alcune specifiche situazioni. Citiamo ad esempio i bambini e ragazzi che hanno subito più cambiamenti di contesto territoriale e di cura (comunità, affidi, precedenti tentativi di adozione).

Col procedere del percorso di studi, inoltre, le richieste scolastiche si fanno sempre più complesse, richiedendo una buona organizzazione dello studio e una continua integrazione di saperi molteplici e complessi. Si tratta di una modalità di apprendimento che spesso si scontra con difficoltà abbastanza comuni per molti studenti con vissuti complessi[30], quali la necessità di tempi più lunghi per consolidare la comprensione e la memorizzazione dei contenuti scolastici, nonché la fatica a mantenersi costanti su un'attività di studio o ad impegnarsi. A ciò possono aggiungersi le difficoltà connesse a un'incompleta padronanza delle abilità linguistiche necessarie per

[30] Utile riferimento per il benessere scolastico di alunni e alunne con vissuti traumatici è il libro *Feriti dentro* di L. Bomber, FrancoAngeli. In *Una scuola aperta all'adozione* di A. Guerrieri e M. Nobile, ETS Editore, Pisa, sono presenti indicazioni a cura di R. Lombardi. Materiale utile per gli insegnanti si trova nel libro *Crisi adottive: una opportunità?* a cura di L. Luzzatto, A. Guerrieri e E. Cedroni, FrancoAngeli (2022).

l'apprendimento superiore (linguaggio astratto, sintassi complessa, lessico specialistico), retaggio della sostituzione della lingua italiana alla prima lingua materna. Anche i vissuti emotivi che caratterizzano la preadolescenza e l'adolescenza, fasi della vita in cui si va definendo l'identità, possono manifestarsi in alcuni ragazzi che sono stati adottati come un processo ancora più complesso, poiché nel loro caso pensare l'identità implica tentare una complessa ricucitura tra quanto si è vissuto nel passato e quanto si vive nel presente. E' un processo che può durare a lungo ed essere accompagnato da periodi di estrema turbolenza esistenziale, in cui lo spazio mentale per gli apprendimenti può essere ridotto, quando non completamente invaso dall'urgenza di altri pensieri. Quanto detto può essere particolarmente vero per chi viene adottato in preadolescenza.

E' quindi auspicabile l'attivazione di buone prassi che facilitino il progredire del percorso scolastico di questi ragazzi, quali:

- un accurato scambio di informazioni (concordato con la famiglia) fra docenti dei diversi gradi di scuola e la possibilità che i ragazzi possano, se necessario, familiarizzare con il nuovo ambiente tramite visite alla scuola e incontri con gli insegnanti prima dell'inizio dell'effettiva frequenza;
- una particolare cura dei rapporti scuola-famiglia, mediante la predisposizione di incontri iniziali e in itinere per favorire la comunicazione e monitorare i progressi nella maturazione personale e negli apprendimenti;
- l'individuazione di un insegnante all'interno del consiglio di classe che possa rappresentare un riferimento privilegiato per il ragazzo e per la sua famiglia[31];
- l'attivazione tempestiva di interventi ad hoc (potenziamento linguistico, acquisizione del metodo di studio, percorsi individualizzati consentiti dalla normativa), quando si ravvisino difficoltà nell'apprendimento all'inizio di un nuovo ciclo scolastico;
- una particolare attenzione al clima relazionale di classe, attraverso attività che sensibilizzino gli studenti all'accoglienza, alla valorizzazione delle diversità e all'inclusione.

Attenzione va inoltre dedicata al percorso di orientamento[32] che prelude alla scelta della scuola secondaria di secondo grado. Il successo scolastico dei ragazzi che sono stati adottati varia da caso a caso, ma può accadere che quanto insito nella loro storia adottiva possa rendere difficoltoso il raggiungimento di obiettivi di apprendimento a cui, peraltro, genitori e ragazzi aspirerebbero. Se l'orientamento scolastico è uno dei compiti fondamentali della scuola secondaria di primo grado, ciò vale maggiormente per gli alunni con storie differenti e piene di criticità (tra cui alcuni ragazzi adottati) per i quali va curato con particolare attenzione attraverso un iter che, snodandosi per l'intero triennio, aiuti a comprendere quale percorso scolastico consentirà a ciascuno di sfruttare le proprie doti e potenzialità. L'inserimento in un percorso scolastico rispondente alle proprie capacità e attitudini porta tutti gli adolescenti a una corretta riflessione su di sé e a un rafforzamento della sicurezza personale. Aspettative troppo elevate possono generare ansia e senso di inadeguatezza, che rischiano di esprimersi nell'isolamento e nella chiusura rispetto al gruppo classe e agli insegnanti, o in una spirale di atteggiamenti provocatori e trasgressivi. Aspettative troppo basse, d'altra parte, possono confermare i ragazzi in una percezione di sé svalutata. L'esperienza insegna che troppo spesso scelte scolastiche non ben ponderate finiscono per minare l'autostima ed esasperare le crisi adolescenziali.

2.4.2. Continuità con le risorse del territorio

[31] Si sottolinea come un rapporto preferenziale con un adulto che mostri un'attenzione personalizzata si riveli, anche nella scuola secondaria, di particolare utilità per orientare e sostenere i ragazzi adottati più fragili dal punto di vista emotivo e relazionale.

[32] Una sezione specificamente dedicata all'orientamento è contenuta nelle *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e delle alunne fuori della famiglia di origine* con particolare attenzione ai CPIA e ai percorsi di formazione professionale.

La multidimensionalità della condizione adottiva richiede che l'inserimento scolastico degli studenti che sono stati adottati sia adeguatamente accompagnato e sostenuto attraverso un lavoro coordinato tra scuola, famiglia, Servizi socio-sanitari, Associazioni Familiari e altri soggetti che si occupano di adozione sul territorio. Una rete di coordinamento tra i diversi soggetti potrà garantire, in un'ottica di collaborazione, il confronto sulle problematiche che potrebbero eventualmente presentarsi, sia al momento dell'accoglienza a scuola che successivamente, nonché mettere a disposizione competenze e professionalità diversificate, al fine di sostenere il benessere scolastico degli studenti tramite un approccio multidisciplinare. A livello delle singole scuole risulta in particolare opportuno che il personale scolastico abbia chiari i diversi ruoli dei soggetti coinvolti e ne possegga contatti e riferimenti utili. In ambito locale e regionale si auspica che la stipula di protocolli d'intesa tra i diversi soggetti territoriali (Ambito Territoriale, Aziende Sanitarie Locali, Enti Locali, Enti Autorizzati, Associazioni Familiari), prassi già consolidata negli ultimi anni, riceva un'ulteriore accelerazione che consenta la costituzione di una rete capillare di accordi diffusi su tutto il territorio nazionale.

3. RUOLI

3.1 Il MIM:

Attiva uno spazio all'interno del proprio sito Internet con lo scopo di raccogliere e diffondere quanto è utile alla formazione continua del personale scolastico sull'adozione: contributi scientifici, didattici e metodologici, schede di approfondimento, documentazione su buone pratiche esportabili.

3.2 LA CAI:[33]

Di concerto con il Ministero dell'istruzione e del merito attiva percorsi per diffondere negli istituti scolastici le "*Linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio delle alunne e degli alunni che sono stati adottati*" provvedendo anche alla loro traduzione nelle lingue dei principali Paesi di origine degli alunni e degli studenti arrivati per adozione internazionale; propone corsi di formazione per dirigenti e docenti, attività informative per la comunità educante e per la collettività da proporre con regolarità nel tempo, coinvolgendo occasionalmente anche i Tribunali per i Minorenni e i Servizi socioassistenziali; provvede alla realizzazione di guide/opuscoli sul tema dell'adozione ad uso delle scuole italiane.

3.3. Gli UU.SS.RR.:

Il ruolo di indirizzo e di coordinamento proprio degli UU.SS.RR assegna loro la responsabilità della messa a sistema delle azioni attivate dalle scuole, allo scopo di uniformare comportamenti e procedure a livello nazionale. Pertanto, sarebbe opportuno che ciascun USR:

- individui al suo interno un referente per l'adozione[34] anche tra quelli già presenti per le aree dell'inclusione, dell'inter-cultura e degli alunni fuori della famiglia di origine;
- predisponga protocolli per formalizzare procedure e comportamenti da assumere (modalità

[33] L'adozione internazionale è regolata dalla Convenzione dell'Aja che prevede un sistema di cooperazione tra Autorità Centrali dei vari paesi contraenti. In Italia, questo ruolo è svolto dalla CAI.

[34] La CAI mette a disposizione un modulo di formazione online ad hoc.

di accoglienza, assegnazione alla classe, adattamento dei contenuti didattici, individuazione dei BES, predisposizione piani personalizzati...);

- stipuli accordi con il Sistema Sanitario Regionale, Enti locali, Servizi del territorio, Associazioni Familiari;
- costituisca gruppi di coordinamento dei referenti di istituto;
- promuova attività di monitoraggio e di formazione degli insegnanti referenti.

3.4. I Dirigenti Scolastici:

Il Dirigente[35], quale garante delle opportunità formative offerte dalla scuola e della realizzazione del diritto allo studio di ciascuno, promuove e sostiene azioni finalizzate a favorire il pieno inserimento nel contesto educativo e scolastico dell'alunno che è stato adottato. A tal fine:

- si avvale della collaborazione di un insegnante referente per l'adozione con compiti di informazione, consulenza e coordinamento;
- assicura che nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa della scuola siano indicate le modalità di accoglienza e le attenzioni specifiche per gli alunni che sono stati adottati;
- propone al Collegio Docenti la classe di inserimento dei neo-arrivati, sentiti i genitori e il referente, e presa visione della documentazione fornita dalla famiglia e dai servizi pubblici e/o privati che la accompagnano**;**
- acquisisce le delibere dei consigli di interclasse e dei team di classe della scuola dell'infanzia e della scuola primaria, nel caso in cui risulti opportuno - data la documentazione acquisita - prevedere la permanenza dell'alunno nella scuola dell'infanzia oltre i 6 anni[36];
- assicura percorsi didattici personalizzati finalizzati al raggiungimento di una adeguata competenza linguistica per consentire l'uso della lingua italiana nello studio delle varie discipline;
- promuove e valorizza i progetti finalizzati al benessere scolastico e all'inclusione;
- attiva il monitoraggio delle azioni messe in atto per favorire la diffusione di buone pratiche;
- assicura il raccordo tra tutti i soggetti coinvolti nel percorso post-adottivo (scuola, famiglia, servizi pubblici e/o privati del territorio);
- promuove attività di formazione e aggiornamento, anche in rete, con particolare attenzione alla formazione riguardante gli insegnanti nel loro primo anno di insegnamento[37].

3.5. L'insegnante referente:

La funzione del referente d'istituto, opportunamente formato, si esplica principalmente nel supporto dei colleghi che hanno alunni che sono stati adottati nelle loro classi, nella sensibilizzazione del Collegio dei docenti sulle tematiche dell'adozione, nell'accoglienza dei genitori. Nello specifico, svolge le seguenti funzioni:

- informa gli insegnanti (compresi i docenti a tempo determinato) della eventuale presenza di alunni che sono stati adottati nelle classi, garantendo la necessaria riservatezza relativamente ai dati sensibili;
- accoglie i genitori, raccoglie da loro le informazioni essenziali all'inserimento (anche grazie agli **Allegati 2** e **3**) e alla scelta della classe e li informa sulle azioni che la scuola può mettere in atto;
- collabora a monitorare l'inserimento e il percorso formativo dell'alunno;
- collabora a curare il passaggio di informazioni tra i diversi gradi di scuola;

[35] La CAI mette a disposizione moduli di formazione ad hoc fruibili online, particolarmente pensati anche per la formazione per i Dirigenti in ingresso di ruolo.

[36] Si veda paragrafo 2.1.1.3.

[37] La CAI mette a disposizione moduli di formazione online ad hoc.

- nei casi più complessi, collabora a mantenere attivi i contatti con gli operatori che seguono il bambino o il ragazzo nel periodo post-adozione;
- mette a disposizione degli insegnanti la normativa esistente e materiali di approfondimento;
- promuove e pubblicizza iniziative di formazione da inserire nel Piano annuale per la formazione dell'istituzione scolastica;
- supporta i docenti nella realizzazione di eventuali percorsi didattici personalizzati;
- attiva momenti di riflessione e progettazione su modalità di accoglienza, approccio alla storia personale, su come parlare di adozione in classe e come affrontare le situazioni di difficoltà.

3.6. I docenti:

In presenza di alunni che sono stati adottati in classe, i docenti coinvolgono tutte le componenti scolastiche a vario titolo chiamate nel processo di inclusione al fine di attivare prassi mirate a valorizzarne le specificità, a sostenerne l'inclusione e a favorirne il benessere scolastico, tenendo sempre a riferimento la necessaria riservatezza. Nello specifico, quindi:

- partecipano a momenti di formazione mirata sulle tematiche adottive;
- propongono attività per sensibilizzare le classi all'accoglienza e alla valorizzazione di ogni individualità;
- mantengono in classe un atteggiamento equilibrato, evitando sia di sovraesporre gli studenti che sono stati adottati sia di dimenticarne le specificità;
- nell'ambito della libertà d'insegnamento attribuita alla funzione docente e della conseguente libertà di scelta dei libri di testo e dei contenuti didattici, pongono particolare attenzione ai modelli di famiglia in essi presentati e alla storia personale del bambino;
- creano occasioni per parlare delle diverse tipologie di famiglia esistenti nella società odierna, proponendo un concetto di famiglia fondato sui legami affettivi e relazionali;
- nel trattare tematiche "sensibili" (quali la costruzione dei concetti temporali, la storia personale, l'albero genealogico, ecc.) informano preventivamente i genitori e adattano i contenuti alle specificità degli alunni presenti in classe;
- se necessario, predispongono percorsi didattici personalizzati calibrati sulle esigenze di apprendimento dei singoli;
- tengono contatti costanti con le famiglie ed eventualmente con i servizi pubblici e/o privati che accompagnano il percorso post-adottivo.

3.7. Le famiglie:

Collaborano con la scuola al fine di favorire il benessere e il successo scolastico dei propri figli. Pertanto:

-forniscono alla scuola tutte le informazioni necessarie a una conoscenza del bambino o del ragazzo al fine di garantirne un positivo inserimento scolastico;

-nel caso di alunni già scolarizzati, raccolgono e comunicano, ove possibile, tutte le informazioni disponibili sul percorso scolastico pregresso;

-sollecitano la motivazione e l'impegno nello studio del figlio con giusta misura, nel rispetto quindi dei suoi tempi e delle sue possibilità di apprendimento;

-mantengono contatti costanti con i docenti, rendendosi disponibili a momenti di confronto sui risultati raggiunti in itinere dall'alunno.

IL MINISTRO
Prof. Giuseppe Valditara

Firmato digitalmente da
VALDITARA GIUSEPPE
C=IT
O=MINISTERO
DELL'ISTRUZIONE E DEL MERITO

ALLEGATO 1

Suggerimenti per un buon inserimento in classe

La scelta di un tempo adeguato per l'*inserimento scolastico* è fondamentale per ogni bambino che sia stato adottato. Per chi arriva per adozione internazionale lo è, a volte, ancora di più poiché sovente coincidono l'arrivo nel nuovo paese, l'entrata in famiglia e l'ingresso a scuola.

Si tratta dunque di un tempo necessario per permettere di recuperare e costruire la sicurezza necessaria ad affrontare in maniera serena le richieste prestazionali che i percorsi di apprendimento richiedono[20]; tale periodo varia in funzione dell'età del bambino e della sua storia pregressa. Un alunno adottato che si è trovato in un tempo molto breve privato dei riferimenti spaziali e comunicativi cui era abituato necessita, da parte di chi lo accoglie a scuola, cautela e rispetto dei tempi dell'adattamento personale alla nuova situazione. Le prime fasi dell'accoglienza devono dunque sovente basarsi sull'appianare le difficoltà che possono comparire in relazione alla necessità dei bambini di esprimere i propri bisogni primari personali.

È fondamentale, da parte dell'insegnante, la cura dell'aspetto *affettivo-emotivo* per arginare stati d'ansia e d'insicurezza che possono comparire proprio in tale fase, mediante l'instaurazione di un rapporto cooperativo che configuri l'insegnante stesso come adulto di riferimento all'interno del nuovo ambiente. Pertanto, nella scelta della classe e della sezione si suggerisce di prediligere, nel limite del possibile, *un team* di insegnanti stabili che possano garantire una continuità di relazione interpersonale e un clima rassicurante[21].

Per alcuni bambini nella fascia dei 3-10 anni di età, è talvolta osservabile una cosiddetta *"fase del silenzio*": un periodo in cui l'alunno osserva, valuta, cerca di comprendere l'ambiente. Questa fase può durare anche un tempo considerevole e va profondamente rispettata non confondendola precipitosamente con incapacità cognitive o non volontà di applicazione o di collaborazione, soprattutto quando la condotta è alterata da momenti di eventuale agitazione e di oppositività.

Gli alunni adottati possono mettere in atto strategie difensive come l'evasione, la seduzione e la ribellione: la prima modalità riguarda l'alunno insicuro e timido, che tende a sfuggire a qualunque tipo di relazione comunicativa e affettiva; la seconda è quella del seduttore che cerca di compiacere gli adulti cercando di adeguarsi alle loro aspettative; la terza modalità è la ribellione nei confronti dell'autorità che diventa una sfida permanente contro tutto e tutti. Migliore è la costruzione di un clima accogliente, più attendibili e prevedibili le rassicurazioni degli adulti, più facilmente si attiveranno negli alunni strategie di resilienza[22]. L'invito agli insegnanti è dunque, specialmente nelle prime fasi, di costruire opportunità volte *all'alfabetizzazione emotiva* nella comunicazione per attivare solo dopo l'approccio alla lingua specifica dello studio. Pur tenendo in considerazione l'età degli alunni e il grado di istruzione frequentato, il metodo didattico, in queste prime fasi, può giovarsi di un *approccio iconico* (intelligenza visiva) ed *orale* (intelligenza uditiva) per incentivare e mediare le caratteristiche affettive d'ingresso all'apprendimento. Nella costruzione dei messaggi di

---

[20] L'esperienza evidenzia che i bambini e le bambine adottati internazionalmente (soprattutto nella fascia di età 3-10 anni) hanno necessità, una volta arrivati in Italia, di una fase di regressione sul piano emotivo. Tale regressione è funzionale al superamento dei grandi cambiamenti che sono avvenuti nei pochi mesi dal loro arrivo in Italia (dalla perdita dei riferimenti sociali, culturali e linguistici del Paese di provenienza, alla tensione della nuova realtà adottiva). Nello specifico, si riscontrano, talvolta, immature istanze emotive nella relazione con il gruppo, in quanto alunni maggiormente esposti alla naturale curiosità e soprattutto alle critiche, che vengono interpretate dai bambini adottati come un segnale del loro non sentirsi all'altezza, poiché la loro capacità di adattamento dipende ancora principalmente dal consenso degli altri. In tali circostanze potrebbe acuirsi l'ansia da prestazione (ad esempio nelle funzioni linguistiche), che talvolta contrasta con le loro reali potenzialità cognitive

[21] Si avrà cura, altresì, di assicurare che gli educatori, gli insegnanti e tutto il personale ricevano una formazione specifica sulla comunicazione con i genitori, con particolare riferimento al colloquio di accoglienza, e sull'inserimento scolastico del bambino adottato.

[22] S'intende per resilienza la capacità di mitigare le conseguenze delle esperienze sfavorevoli vissute nel periodo precedente l'adozione. Tra i fattori in grado di promuovere la resilienza nei bambini cresciuti in contesti difficili risultano fondamentali gli ambiti di socializzazione e in primo luogo la scuola, in particolare se essa valorizza le differenze, favorisce positive esperienze tra pari (studio, attività ludiche e sportive, amicizia) e promuove rapporti di stima e fiducia tra insegnanti e allievi.

apprendimento, soprattutto per i bambini della scuola primaria, si può fare ricorso alla *grafica*, per fornire presentazioni accattivanti, o a *filmati* e *animazioni*, per fini dimostrativi o argomentativi. Tutto ciò viene rafforzato sempre da un approccio didattico che valorizza un'affettività direttamente collegata al successo che si consegue nell'apprendere, affettività che stimola e rende più efficace la memorizzazione delle informazioni da parte del cervello[23]. Dunque possiamo dire che i suoni, le illustrazioni e le animazioni e il contesto emotivo in cui vengono veicolate aiutano ad imparare.

Come sempre, l'ascolto attivo di ogni bambino e bambina della classe è strumento fondamentale dei processi affettivi di apprendimento[24].

Per tutti i bambini, ma soprattutto per quelli di 3-10 anni, il primo momento di adattamento all'ambiente scolastico deve essere mediato in modo concreto. Si suggerisce di curare bene l'esperienza di contatto con gli spazi della scuola; soprattutto per alunni della scuola dell'infanzia e della primaria occorre porgere attenzione negli spostamenti tra gli spazi classe-corridoi, classe-mensa, classe-palestra. Queste situazioni possono attivare negli alunni adottati memorie senso-percettive riferibili alla storia pregressa all'adozione. Pertanto nelle prime settimane è bene essere fisicamente vicini all'alunno e cercare di mantenere ritualità rassicurative (stesso posto in classe, in fila, possibilmente vicino all'insegnante[25]). E' poi importante assegnare azioni cooperative perché il coinvolgimento *al fare* aiuta l'alunno a mantenere l'attenzione su un compito che di fatto lo gratifica, lo contiene maggiormente e lo rende parte del gruppo. Strutture definite e il più possibile definitive di orario scolastico, impiego del tempo attraverso rituali (preferibilmente posti a sedere in classe sempre uguali nei primi tempi), possono aiutare a stabilire abitudini, grazie ad un sistema di etichettatura dei luoghi e presenze che migliorano il grado di rassicurazione. Viceversa, un quotidiano frammentato (cambi frequenti di aule) o imprevedibile (frequenti sostituzioni degli insegnanti ad esempio) possono riattivare frammentarietà già esperite ed alterare significativamente la condotta nell'alunno.

Una buona accoglienza e un buon andamento scolastico del bambino che è stato adottato concorrono a definire il successo dell'incontro adottivo e la sua evoluzione futura. L'adozione di un bambino, quindi, non interessa solo la sua famiglia, ma coinvolge necessariamente gli insegnanti e i genitori in un confronto costante.

Tempi e modalità d'inserimento delle alunne e degli alunni neo-arrivati

Le indicazioni e i suggerimenti che seguono riguardano soprattutto alunni e alunne che sono stati adottati **internazionalmente** e che si trovano a dover affrontare l'ingresso scolastico a ridosso dell'arrivo in Italia. Possono talvolta anche essere usate con beneficio con bambine e bambini che sono stati adottati **nazionalmente** e sta a Dirigenti e Insegnanti valutare la possibilità di avvalersene.

Scuola dell'infanzia

E' auspicabile inserire nel gruppo classe un alunno che sia stato adottato internazionalmente non prima di **dodici settimane** dal suo arrivo in Italia. L'inizio della frequenza richiede altrettanta attenzione ai tempi. E' necessario evidenziare che i bambini con vissuti di istituzionalizzazione possono percepire lo spazio scuola come una situazione "familiare": tuttavia, anche se il bambino può sembrare a proprio agio, non appare opportuno accelerare le fasi di inserimento, ma è consigliabile, in ogni caso, riservare il tempo necessario al consolidamento dei rapporti affettivi in ambito familiare. Pertanto, anche attraverso il confronto di rete (scuola, famiglia, enti, servizi) occorre definire un progetto che sia rispettoso dei tempi di adattamento dei bambini; ad esempio, per le prime

[23] Le emozioni hanno un ruolo fondamentale nella strutturazione della memoria. "*Nel complesso le emozioni possono favorire l'apprendimento, intensificando l'attività delle reti neuronali e rafforzando così le loro connessioni sinaptiche. Le informazioni sulle quali il sistema limbico ha impresso il proprio marchio emozionale si imprimono particolarmente in profondità nella memoria e in maniera particolarmente duratura*". Friedrich G., Preiss G., Insegnare con la testa, in Mente&Cervello, n. 3, anno I, 2003.

[24] L'importanza dell'ascolto attivo è anche sancito dalla Convenzione Onu sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza.

[25] Tutto questo va realizzato, naturalmente, sempre armonizzando tali attenzioni con i processi di inclusione nel gruppo dei pari.

otto settimane sarebbe auspicabile aumentare con progressività (compatibilmente con i permessi lavorativi della famiglia) la frequenza scolastica:

- Nelle prime quattro settimane attivare una frequentazione di circa due ore, possibilmente in momenti di gioco e in piccolo gruppo e ponendo attenzione affinché ci sia continuità con gli stessi spazi e riti. Nella pratica si è visto che è facilitante attivare le prime frequentazioni non a ridosso dell'avvio del tempo scuola e con preferenza nella mattinata. Può essere facilitante prevedere la prima frequentazione con l'accoglienza durante una merenda a cui può seguire il gioco. Per bambini di questa età è consigliabile l'esplorazione degli spazi scuola con gradualità, soprattutto nel passaggio dentro-fuori.
- Nelle successive quattro settimane si può cominciare ad alternare la frequentazione: un giorno due ore al mattino e un giorno due ore al pomeriggio. Il tempo mensa può essere introdotto in modo alterno anch'esso. Il tempo pieno con fase riposo, se il minore è nel gruppo dei piccoli, può essere così introdotto a partire dalla dodicesima settimana di frequentazione.

Scuola Primaria

E' auspicabile inserire nel gruppo classe un alunno che sia stato adottato non prima di **dodici settimane** dal suo arrivo in Italia. Nella prima accoglienza in classe di tale alunno, specialmente se arrivato in corso d'anno, al fine di creare rapporti di collaborazione da parte dei compagni, si consiglia di:

- realizzare una visita collettiva nella scuola per conoscerla con la presenza del neo-alunno, dei genitori, della insegnante prevalente e di un compagno/a;
- presentare all'alunno la sua futura classe, le principali figure professionali (il collaboratore scolastico, gli insegnanti delle classi vicine, ecc.);
- preparare nella classe un cartellone/libretto di BENVENUTO con saluti (anche nella sua lingua di origine, se adottato internazionalmente). Predisporre un cartellone di classe dove incollare con lui la sua foto, precedentemente fornita dai genitori adottivi, facendo in modo che tale attività coinvolga tutta la classe, per non sottolineare le differenze;
- durante la visita attirare l'attenzione dell'alunno sui locali più significativi della scuola attaccando cartelli in italiano e cartelli simbolo (ad esempio, per il bagno, per la palestra, per le aule speciali ecc.).

Tutti gli alunni che sono stati adottati (sia internazionalmente che nazionalmente) al primo ingresso, in particolare se arrivati in corso d'anno, dovrebbero avere la possibilità di poter usufruire - solo per un limitato periodo iniziale - di un orario flessibile, secondo un percorso specifico di avvicinamento, sia alla classe che alle attività (es. frequenza nelle ore in cui ci sono laboratori/lezioni di musica/attività espressive e grafiche, di motoria, laboratori interculturali ecc. ...), in modo da favorire l'inserimento, valutando l'incremento di frequenza caso per caso; così come sembra possa essere favorente prevedere, rispetto alla classe di inserimento, la possibilità per l'alunno di partecipare ad attività includenti e di alfabetizzazione esperienziale in classi inferiori.

Soprattutto dopo qualche mese dall'inserimento in classe, alcuni alunni potrebbero manifestare stati di sofferenza emotiva, che hanno necessità di essere accolti. Potrebbero risultare utili, se applicabili, le seguenti misure:

- una riduzione dell'orario di frequenza (per permettere la frequentazione di altre *esperienze di cura* - logopedia, psicomotricità ecc. ... che se esperite dopo la frequenza dell'intero orario scolastico potrebbero non portare ai risultati attesi);
- didattica a classi aperte;
- didattica in compresenza;
- l'utilizzo dei modelli di apprendimento cooperativo e di tutoring.

Questo non significa che allo studente non vadano rivolte proposte di attività o studio, ma che siano adeguate in termini di quantità e qualità, per lo meno nella fase iniziale, al fine di:

- promuovere condizioni di sviluppo resiliente;
- promuovere la relazione all'interno della classe di appartenenza;

- favorire lo scambio ed il confronto delle esperienze anche in ambito extrascolastico;
- sostenere e gratificare l'alunno al momento del raggiungimento dei successi scolastici;
- permettere all'alunno di dedicarsi con serenità a tutte le altre richieste relative al processo di integrazione anche famigliare e che sicuramente assorbono tanta della sua energia.

Le misure sopra elencate, attuate nella fase di accoglienza in classe/a scuola, è auspicabile che, **laddove risulti necessario**, siano formalizzate dal team docente all'interno di un Piano Didattico Personalizzato, che risponda agli effettivi bisogni specifici dell'alunno.

Scuola Secondaria

È auspicabile inserire nel gruppo classe un alunno adottato non prima di **quattro/sei settimane** dal suo arrivo in Italia. Sono da evidenziare alcune possibili criticità. Gli anni passati prima dell'adozione e i ricordi legati alla vita precedente fanno sì che questi alunni possano dover confrontarsi con l'*alterità*[26] ancor più di quanto non debbano fare gli alunni che sono stati adottati in età inferiore. Inoltre, ragazzi di questa fascia di età vogliono generalmente essere *come* gli altri, mimetizzarsi con loro, alla ricerca di quell'identità di gruppo condivisa che permette il passaggio e l'evoluzione verso il riconoscimento del sé personale. Pertanto è indispensabile che i docenti posseggano le opportune informazioni sulla storia pregressa all'adozione, al fine di disporre di notizie relative alle abitudini ed eventuali relazioni passate. Questa conoscenza è un processo dinamico e continuativo, che richiede confronti assidui con la famiglia adottiva. Inizialmente quindi, proprio per agevolare la conoscenza, i momenti di permanenza in aula possono, dover essere più finalizzati ad agevolare la socializzazione e la partecipazione degli alunni alla vita di classe, da alternare, se possibile, con momenti di lavoro individuale o in piccoli gruppi dedicati all'alfabetizzazione e all'apprendimento del nuovo codice linguistico senza tuttavia trascurare del tutto la riflessione metalinguistica.

A tal riguardo l'alunno potrebbe essere inserito provvisoriamente nella classe di competenza per età, o nella classe inferiore rispetto a quella che gli spetterebbe in base all'età anagrafica, in attesa di raccogliere gli elementi utili a valutare:

- le sue capacità relazionali,
- la sua velocità di apprendimento della lingua italiana,
- le competenze specifiche e disciplinari.

L'esperienza indica come, generalmente, solo dopo sei/otto settimane dall'inserimento, i docenti siano in grado di raccogliere le informazioni necessarie per l'assegnazione dell'alunno alla classe definitiva. Nel caso della presenza nella scuola di più sezioni di una stessa classe, è auspicabile che la scelta ricada su quella meno numerosa. E' auspicabile anche che la programmazione didattica della classe definitiva di accoglienza dell'alunno/dell'alunna venga rivisitata, nelle prime settimane, per favorire un inserimento adeguato, privilegiando momenti di maggiore aggregazione fra alunni attraverso i quali veicolare i concetti di accettazione e rispetto della diversità e quelli, eventualmente con modalità di gruppo e di laboratorio, della musica, dell'arte, e della tecnica.

Nella prima fase di frequentazione a scuola, i docenti potranno avere bisogno di impegnarsi nell'individuare la migliore e più idonea modalità di approccio con l'alunno, prima ancora di verificarne le competenze e gli apprendimenti pregressi, elementi da cui non si può certamente

[26] Sebbene le loro radici culturali sembrino, a volte, essersi confuse in quel terremoto emotivo che è stata la transizione adottiva, le relazioni distanti e perdute e quelle presenti (si fa riferimento agli eventi e agli attaccamenti del periodo prima dell'adozione e quelli affrontati ed incontrati con l'inserimento nella famiglia adottiva) devono trovare punti e luoghi di incontro che contengano il "qui ed ora" e il "là ed allora" in una logica di connessione. La scuola può essere uno snodo rilevante per un alunno, in questa fascia di età, che è alle prese con emozioni ambivalenti perché sta *ri-costruendo* legami affettivi con il nucleo famigliare tra affidamento e timori; vuole intrecciare relazioni con i pari, ma ne ha paura; ha un passato spesso segnato da sofferenze e solitudini affettive e un presente carico di nuove sfide. Lo smarrimento e la vulnerabilità iniziali, talvolta evidenti, devono essere *riconosciuti* e supportati. La scuola può così contribuire ad inaugurare quel cammino di apprendimento e di "*rinascita*" che Cyrulnik definisce efficacemente *neo-sviluppo resiliente* e gli insegnanti e gli educatori possono diventare "*tutori di resilienza*", capaci di quell'ascolto empatico che si traduce in azioni e proposte di compiti (con un'attenzione particolare agli ambiti disciplinari che danno gratificazione) adeguati allo sviluppo del minore.

prescindere ai fini di una opportuna programmazione didattica da esprimere, **solo se necessario**, in un PDP aderente agli effettivi bisogni dell'alunno[27].

Temi sensibili

Alcuni degli argomenti e delle attività che si svolgono usualmente a scuola richiedono di essere affrontati con particolare cautela e sensibilità quando si hanno in classe alunni e alunne con una storia di adozione (**nazionale o internazionale**). Quelle che seguono sono alcune indicazioni di massima, da adattare alle realtà delle classi.

L'approccio alla storia personale

Accogliere un bambino adottato significa fondamentalmente accogliere la sua storia: dare spazio per narrarla, acquisire strumenti per ascoltarla, trovare e costruire dispositivi idonei a darle voce e significato. E' quindi molto importante, nei diversi gradi di scuola, non sottovalutare tutti quei momenti che hanno a che fare direttamente con un pensiero storico su di sé (progetti sulla nascita, sulla storia personale e famigliare, sulla raccolta dei dati che permettono una storicizzazione). Spesso, tuttavia, le proposte didattiche veicolate dai libri di testo non considerano le tante diversità presenti nelle classi, proponendo attività pensate solo per gli alunni che sono cresciuti con la famiglia biologica. I progetti in questione vanno pertanto adattati per far sì che tutti se ne possano avvalere, mentre sono da evitare proposte che portino a una differenziazione degli alunni (per la classe uno strumento e per gli alunni che sono stati adottati un altro). Prima di attivare questi progetti è opportuno parlarne con la famiglia. Ogni bambino può essere portatore di storie o esigenze diverse, solo l'ascolto dei bambini, delle bambine e delle loro famiglie può chiarire come meglio comportarsi e quale può essere il momento migliore per proporre queste attività, ben sapendo che possono mancare ai bambini dati sulla propria storia pregressa, motivazioni per la scelta di un nome, fotografie di un passato che può anche essere doloroso.

Famiglie di oggi

Quando a scuola si parla di famiglia si tende a riferirsi ad una coppia con uno o più figli biologici, anche se la realtà attuale è mutata e nelle classi sono presenti molti alunni e alunne che vivono in famiglie con storie differenti. L'integrazione e il benessere di tutti questi alunni saranno facilitati se la scuola saprà promuovere un'educazione ai rapporti familiari fondata sulla dimensione affettiva e progettuale, creando occasioni per parlare in classe della famiglia di oggi e della sua funzione, intesa come capacità di saper vicendevolmente assolvere ai bisogni fondamentali delle persone (fisiologici, di sicurezza, di appartenenza e di amore, di stima e di autorealizzazione).

Progetti di intercultura

Un'educazione alla valorizzazione delle differenze culturali e alla pluralità di appartenenze che connota ciascuno è fondamentale per ogni alunno e certamente lo è per gli alunni che sono stati adottati. Va tuttavia ricordato che, quando si affronta in classe questo tema, bisogna fare attenzione a non innescare, proprio negli alunni con una storia di adozione, percezioni di estraneità riportando la loro appartenenza, se adottati internazionalmente o nati all'estero, ad una cultura che forse non gli appartiene realmente, o che non gli appartiene come ci si aspetterebbe. Chi ha storie di lunga istituzionalizzazione ha un'esperienza del proprio Paese di origine molto particolare, come anche chi è stato adottato in giovanissima età può non avere ricordi coscienti di dove è nato e vissuto solo pochi mesi. Certamente bisogna non assimilare le necessità degli alunni adottati internazionalmente a quelle degli alunni con vissuti migratori. È dunque opportuno, in progetti interculturali attuati in classe, non

[27] Bisogna considerare la situazione psicologica dei ragazzi e delle ragazze e adeguare gli interventi alle loro esigenze per cui, ancor più per alunni e alunne in questa fascia di età, si suggerisce di attivare la rete di confronto e sostegno concordata con gli operatori delle relazioni di aiuto e i referenti interni della scuola.

porre l’alunno/l’alunna al centro dell'attenzione con domande dirette, ma piuttosto creare condizioni facilitanti affinché egli/ella si senta libero/a di esporsi in prima persona se e quando lo desidera. Bisogna tener presente che chi è stato adottato ed è nato all’estero può avere un'accentuata ambivalenza nei confronti del Paese d’origine e della propria storia preadottiva, con alternanza di fasi di identificazione e di rifiuto che vanno rispettate.

Per le stesse ragioni è necessario procedere con cautela nel proporre interventi riferiti al Paese d’origine dell’alunno adottato consultando, soprattutto nella primaria, preventivamente i genitori e chiedendo eventualmente la loro collaborazione. I bambini e le bambine con una storia di adozione e con origini etniche diverse da quelle dei genitori, infatti, sono inseriti non solo in una classe, ma anche in una famiglia multiculturale, che può trattare in modo diverso il loro precoce patrimonio esperienziale. Del Paese di nascita dell’alunno sarà opportuno, naturalmente, sottolineare le caratteristiche che costituiscono un arricchimento per la cultura dell’umanità, facendo attenzione ad aspetti che potrebbero veicolarne un’immagine negativa e stereotipata.

Libri di testo

Ricerche sui libri di testo più usati nella primaria e sulle antologie di scuola secondaria di primo grado rivelano che l’adozione non vi è quasi mai citata, e anche altre differenze presenti nella nostra società non trovano ancora adeguate rappresentazioni nei testi o nelle immagini. La famiglia di cui si parla è quasi esclusivamente quella biologica, senza riferimento alla possibilità di adozioni. le illustrazioni raffigurano figli e genitori con gli stessi tratti somatici, i bambini somaticamente differenti sono assai meno presenti nei libri che nelle classi, e spesso con sottolineature che non corrispondono alla realtà. Nelle pagine dei testi della primaria che trattano la *storia personale* compaiono ancora domande a cui i bambini che sono stati adottati non possono rispondere (“quanto pesavi alla nascita?”) o richieste che non possono soddisfare (“porta una foto o un oggetto di quand’eri neonato”). Si suggerisce pertanto, in occasione della scelta dei libri di testo, di prestare attenzione anche a questi contenuti. Il libro di testo è rivolto a tutti i bambini e le bambine e per entrare in comunicazione con loro deve trattare argomenti che appartengano alla loro esperienza. Sono pertanto da preferire testi in cui possano tutti e tutte rispecchiarsi, in cui anche la famiglia adottiva sia visibile come una delle tante realtà del mondo in cui i bambini vivono.

ALLEGATO 2

Possibile scheda di raccolta informazioni a integrazione dei moduli d'iscrizione

- ADOZIONE NAZIONALE (AN) □
- ADOZIONE INTERNAZIONALE (AI) □ □ AFRICA □ AMERICA □ ASIA □ EUROPA
- ALTRO:
- NOME e COGNOME (del/la bambino/a, ragazzo/a con particolare attenzione alla tutela della privacy come indicato nelle Linee di indirizzo stesse):
- GENERE: Maschile □ Femminile □
- LUOGO DI NASCITA:
- DATA DI NASCITA: /__/__/ /__/__/ /__/__/__/__/ (gg./mm./aaaa)
- DATA di ingresso in famiglia: /__/__/ /__/__/ /__/__/__/__/ (gg./mm./aaaa)
- DATA di ingresso in Italia se AI: /__/__/ /__/__/ /__/__/__/__/ (gg./mm./aaaa)
- I genitori decidono di inserire a scuola il/la bambino/a, dal suo ingresso in famiglia, dopo:
  settimane □ mesi □ anni □
  (Riguarda gli alunni della primaria e della secondaria di primo grado)

  Il/La bambino/a è già stato/a scolarizzato/a? NO □ SI □
  (Riguarda gli alunni della primaria e della secondaria di primo grado)

  Se a conoscenza, indicare da che età /__/__/ e la durata /__/__/ mesi /anni

  L'ALUNNO/A POTREBBE INIZIARE:

La *classe prima* ad inizio corso di studi con il gruppo classe ed **ha frequentato la scuola dell'infanzia**	
La *classe prima* ad inizio corso di studi con il gruppo classe e **NON ha frequentato la scuola dell'infanzia**	
Ad inizio anno scolastico di un percorso di studi già avviato (es.: cl. 2^, 3^, 4^, 5^)	
La *classe prima* della scuola secondaria di I° ad inizio corso di studi con il gruppo classe ed **ha frequentato la scuola primaria**	
La *classe prima* della scuola secondaria di I° ad inizio corso di studi con il gruppo classe e **NON ha frequentato la scuola primaria**	
Ad inizio anno scolastico **della scuola secondaria di I°** di un percorso di studi già avviato (es cl. 2^, 3^)	
La *classe prima* della scuola secondaria di II° ad inizio corso di studi con il gruppo classe ed **ha frequentato la scuola secondaria di primo grado**	
La *classe prima* della scuola secondaria di II° ad inizio corso di studi con il gruppo classe e **NON ha frequentato la scuola secondaria di primo grado**	
Ad inizio anno scolastico di un percorso di studi già avviato (es: cl. 2^, 3^, 4^, 5^)	
Ad anno scolastico avviato con **coetanei della stessa età**	
Ad anno scolastico avviato con **coetanei più piccoli della sua età**	

INFORMAZIONI SULLA FAMIGLIA

- Sono presenti figli/e biologici? NO □ SI……□ (*specificare il numero*)

Indicare per ciascuno il genere e l'età:

	Anni	*Anni*
Maschi		
Femmine		

- Sono presenti figli/e precedentemente adottati/in affidamento? NO □ SI……□ (*specificare il numero*)

Indicare per ciascuno il genere e l'età:

	Anni	*Anni*
Maschi		
Femmine		

- Eventuali fratelli/sorelle hanno frequentato/frequentano l'attuale Scuola? NO □ SI □

- Riferimenti dei Servizi Territoriali, Enti Autorizzati e Associazioni che hanno seguito/seguono il nucleo famigliare o con cui il nucleo famigliare è in contatto:

- Nella scuola/classe in cui sarà inserito vostro/a figlio/a ci sono bambini/ragazzini/ragazzi che lui/lei già conosce? NO □ SI □

- In generale vostro/a figlio/a è in contatto con bambini/ragazzini/ragazzi adottati o provenienti dalla medesima realtà adottiva? NO □ SI □ *descrivere il contesto*

- Altro da segnalare?

Data di compilazione: /__/__/ /__/__/ /__/__/__

ALLEGATO 3

Suggerimenti per ulteriori informazioni. Scuola primaria

(dati da tutelare secondo le stesse modalità previste per legge sulla privacy e sui dati sensibili)

1. **Come viene abitualmente chiamato/a vostro figlio/a in famiglia?**
   Se ha un nome straniero la pronuncia corretta è:

2. **Vostro/a figlio/a ha la conoscenza e/o percezione di:**

	SI	**No**	**In parte**
quand'è nato/a			
dov'è nato/a			
dove viveva (se arriva da un altro Paese) e dove abita ora			
essere diventato/a figlio/a attraverso l'adozione			
della sua storia passata			
della storia familiare adottiva			
del ricordo di legami con figure affettive (affidatari, fratelli …)			
di essere stato eventualmente scolarizzato/a e del ricordo di legami e figure di riferimento			

3. **Quali sono, dall'arrivo in famiglia, i legami più significativi sviluppati da vostro/a figlio/a oltre ai genitori/nonni (es.: cuginetti, fratelli eventuali)?**

4. **Dall'arrivo in famiglia vostro/a figlio/a ha frequentato/frequenta attività ricreative? NO □ SI □**
   Quali? □ ludoteche □ oratori □ attività sportive □ altro

5. **E mezzi di cura? NO □ SI □**
   Quali? □ psicomotricità □ logopedia □ ippoterapia □ musica, musico-terapia □ altro

6. **Come valutate l'atteggiamento prevalente di vostro/a figlio/a di fronte a una nuova esperienza? (**Se **SI**, valutare su una scala da 1 a 7)

SOCIEVOLE **SI □** **NO □** **NON SO □**								
Poco	1	2	3	4	5	6	7	Molto
LEADER **SI □** **NO □** **NON SO □**								
Poco		2	3	4	5	6	7	Molto
COLLABORATIVO **SI □** **NO □** **NON SO □**								
Poco	1	2	3	4	5	6	7	Molto
ISOLATO **SI □** **NO □** **NON SO □**								
Poco	1	2	3	4	5	6	7	Molto
REATTIVO **SI □** **NO □** **NON SO □**								
Poco	1	2	3	4	5	6	7	Molto

PASSIVO	**SI** □	**NO** □	**NON SO** □						
Poco	1	2	3	4	5	6	7	Molto	
INDIFFERENTE	**SI** □	**NO** □	**NON SO** □						
Poco	1	2	3	4	5	6	7	Molto	

AVVERTENZE per l'insegnante: Si tratta di situazioni dinamiche, in evoluzione. Può verificarsi che la famiglia non sia in grado di rispondere, al momento del colloquio iniziale, ad alcune domande (nel caso, ad esempio, di inserimenti recenti) e che queste vadano poi riprese e completate nel corso dell'anno.

7. **Secondo voi vostro/a figlio/a è interessato/a a (**valutare ciascun item su una scala da 1 a 7):

Conoscere nuovi compagni									
Poco	1	2	3	4	5	6	7	Molto	□ non so
Conoscere nuove maestre									
Poco	1	2	3	4	5	6	7	Molto	□ non so
Apprendere nuove conoscenze									
Poco	1	2	3	4	5	6	7	Molto	□ non so
Altro									
Poco	1	2	3	4	5	6	7	Molto	□ non so

8. **Secondo voi vostro/a figlio/a preferisce interagire con (**valutare su una scala da 1 a 7)**:**

Coetanei	**SI** □	**NO** □	**NON SO** □					
Basso	1	2	3	4	5	6	7	Alto
Bambini più piccoli	**SI** □	**NO** □	**NON SO** □					
Basso	1	2	3	4	5	6	7	Alto
Bambini più grandi	**SI** □	**NO** □	**NON SO** □					
Basso	1	2	3	4	5	6	7	Alto
Adulti	**SI** □	**NO** □	**NON SO** □					
Basso	1	2	3	4	5	6	7	Alto
Figure femminili	**SI** □	**NO** □	**NON SO** □					
Basso	1	2	3	4	5	6	7	Alto
Figure maschili	**SI** □	**NO** □	**NON SO** □					
Basso	1	2	3	4	5	6	7	Alto

Focus narrativi
al fine di predisporre la miglior accoglienza del/la bambino/a in classe

1. **Dall'arrivo in famiglia quali sono gli interessi prevalenti di vostro/a figlio/a?**

2. **Nel gioco vostro/a figlio/a predilige**
- ☐ giocare da solo
- ☐ giocare con la presenza prevalente di un adulto
- ☐ giocare ricercando coetanei
- ☐ giocare ricercando un ruolo di gioco in gruppo
- ☐ giocare evitando un ruolo di gioco in gruppo
- ☐ altro
- ☐ non lo so ancora

3. **Nel gioco vostro/a figlio/a di fronte all'insuccesso**
- ☐ continua con ostinazione
- ☐ abbandona
- ☐ si ferma e rinuncia
- ☐ chiede aiuto
- ☐ tenta soluzioni
- ☐ accetta suggerimenti
- ☐ diventa reattivo verso gli oggetti
- ☐ diventa reattivo verso le persone
- ☐ altro
- ☐ non lo so ancora

4. **Nel gioco vostro/a figlio/a tende**
- ☐ a scambiare i giochi con i coetanei
- ☐ a dividere i giochi con i compagni
- ☐ ad accettare l'aiuto di coetanei
- ☐ ad offrire spontaneamente aiuto ad un compagno
- ☐ a reagire eccessivamente se un compagno non lo aiuta
- ☐ altro
- ☐ non lo so ancora

5. **Ci sono eventuali comportamenti e/o rituali che ritenete utili segnalarci?**

6. **In riferimento al rapporto con l'alimentazione di vostro/a figlio/a ci sono eventuali aspetti o ritualità che ritenete utili segnalarci? (usi, gusti, abitudini relative alle proprie origini, accettazione della cultura alimentare Italiana, accettazione della varietà alimentare, capacità e volontà dell'uso delle posate …).**

7. **In riferimento ad eventuali ansie e relative reazioni/modalità consuete ci sono strategie preventive o di intervento che ritenete utile segnalare?**

8. **Qual è la reazione di vostro/a figlio/a di fronte ad un disagio fisico e/o emotivo?**
- ☐ piange disperato/a
- ☐ si isola, chiudendosi nel mutismo

- ☐ si isola, nascondendosi
- ☐ si dondola, si ritrae, nasconde il volto
- ☐ non piange mai
- ☐ diventa aggressivo/a
- ☐ tende ad allontanarsi
- ☐ rifiuta il contatto fisico
- ☐ ricerca il contatto fisico
- ☐ si mostra contrariato/a
- ☐ altro

9. **Se è un bambino adottato internazionalmente, in riferimento al rapporto con la lingua d'origine di vostro/a figlio/a, ci sono eventuali aspetti che intende segnalarci (rifiuto, utilizzo predominante, usata come intercalare)?**

ALLEGATO 4

FORMAZIONE

La formazione di tutto il personale scolastico, relativamente all'inserimento dell'alunno che è stato adottato, è un aspetto imprescindibile per garantire il successo formativo di questi alunni. È bene che tutte le componenti scolastiche – nel rispetto delle reciproche competenze – abbiano una conoscenza di base delle peculiarità dell'adozione e delle attenzioni specifiche da riservare agli studenti che sono stati adottati e alle loro famiglie. A questo scopo gli Uffici Scolastici Regionali potranno attivare interventi di formazione mirati, in sinergia con i Servizi socio-sanitari territoriali, le Università, la CAI e gli altri soggetti che si occupano di adozione sul territorio. Le Istituzioni scolastiche, anche collegate in rete, potranno a loro volta promuovere percorsi di formazione finalizzati allo sviluppo di competenze specifiche di carattere organizzativo, educativo e didattico del personale scolastico.

Saranno prioritariamente destinatari della formazione i docenti referenti per l'adozione, chiamati a svolgere una fondamentale e delicata funzione di raccordo tra i diversi soggetti che seguono bambini e ragazzi nel periodo del post-adozione e di supporto ai colleghi che accolgono alunni che sono stati adottati nelle loro classi.

4.1. Metodi e contenuti

La delicatezza e la multidimensionalità della fase post-adottiva, all'interno della quale il benessere scolastico rappresenta un fattore di primaria importanza, rende opportuna una formazione ad ampio raggio che non si limiti all'aspetto didattico-educativo, ma comprenda anche quello psico-sociale[1], e sia condotta da esperti con una competenza specifica sulle tematiche adottive. Oltre che fornire strumenti teorico-pratici per agevolare l'inserimento scolastico degli alunni che sono stati adottati, finalità della formazione sarà quella di accrescere i livelli di consapevolezza dei docenti, affinché possano utilizzare le proprie competenze e sensibilità per individuare di volta in volta le soluzioni più adeguate al contesto. Soprattutto - ma non solo - agli insegnanti che accolgono alunni con una storia di adozione nelle loro classi sarà opportuno proporre occasioni formative che si configurino come spazi di riflessione e supporto, utilizzando una metodologia attiva che stimoli il confronto e la condivisione (progettazione in sottogruppi, discussione di casi, prassi di supervisione ecc.).

A titolo meramente esemplificativo, si elencano di seguito le possibili tematiche a cui far riferimento per costruire percorsi formativi flessibili e calibrati sui bisogni dei docenti e degli alunni con un vissuto di adozione:

1. **La cornice contestuale di riferimento**. L'adozione nazionale e internazionale in Italia oggi: dati quantitativi, l'iter adottivo, le caratteristiche dei bambini e dei ragazzi che sono adottati.
2. **La complessità del fenomeno adottivo.** Le storie pregresse dei bambini e dei ragazzi che sono adottati, la fase dell'adozione, la costruzione delle relazioni nella famiglia adottiva, le criticità dell'adolescenza adottiva.
3. **Il post-adozione.** I ruoli e i compiti dei diversi soggetti istituzionali, le collaborazioni attivabili per sostenere il benessere scolastico degli studenti adottati in un'ottica di rete.
4. **Bambini e ragazzi che sono stati adottati nati all'estero e la scuola.** I sistemi scolastici e gli stili educativi nei Paesi di provenienza dei bambini adottati internazionalmente. Il significato del passaggio da Lingua 1 a Lingua 2.
5. **L'accoglienza nella scuola italiana**. L'avvio e il mantenimento della relazione scuola-famiglia, gli aspetti normativi e burocratici con particolare attenzione al tema della tutela della privacy, la questione critica della scelta della classe, i tempi e i modi del primo inserimento a scuola.
6. **Possibili difficoltà.** Gli effetti di traumi e perdite sullo sviluppo emotivo e sull'apprendimento. Come riconoscere i bisogni impliciti ed espliciti dei bambini e dei ragazzi che sono stati adottati e saper leggere eventuali segnali di disagio. Difficoltà che possono presentarsi nei passaggi attraverso i diversi gradi di scuola, da quella dell'infanzia alla secondaria di 2° grado. Problemi connessi al passaggio da Lingua 1 a Lingua 2.
7. **L'alunno che è stato adottato nella classe.** Come creare ambienti di apprendimento per

[1] E' importante che la formazione valorizzi la comunicazione con i genitori e la loro partecipazione.

sviluppare capacità collaborative, autostima, percezione di autoefficacia.

8. **Strategie educative e didattiche.** Percorsi e strumenti didattici e normativi per promuovere e facilitare l'inserimento scolastico, far fronte a eventuali difficoltà di apprendimento e/o problemi di comportamento e relazione nei diversi gradi di scuola.

9. **Parlare a scuola di famiglia, di adozione, della propria storia personale.** Come farlo rispettando i bisogni e la sensibilità dei bambini e dei ragazzi che sono adottati.

10. **La differenza etnica.** Come valorizzare le diversità etniche e culturali e intervenire per evitare micro e macro aggressioni nelle classi in cui sono inseriti bambini e dei ragazzi che sono stati adottati e che sono fenotipicamente differenti con particolare attenzione alle vulnerabilità intersezionali.

La formazione del personale scolastico potrà avvalersi anche delle modalità rese disponibili dalle nuove tecnologie e dalla rete. Si segnala inoltre che, come già esplicitato, il Ministero predisporrà una specifica sezione all'interno del proprio sito Internet per la segnalazione e divulgazione di contributi scientifici e metodologico-didattici sul tema e per la condivisione delle buone prassi didattico-educative realizzate dalla CAI e dalle scuole.

ALLEGATO 5

SUGGERIMENTI NORMATIVI

Legge 184/1983: “Diritto del minore a una famiglia”.

Convenzione dell’ONU sui diritti dell’Infanzia e dell’Adolescenza, firmata a New York il 20 novembre 1989 e ratificata in Italia con legge 27 maggio 1991, n. 176.

Convenzione dell’Aja 1993: “Convenzione sulla protezione dei minori e sulla cooperazione in materia di adozione internazionale”

Legge 476/1998: ratifica Convenzione dell’Aja e istituzione di un organismo nazionale di riferimento e di controllo delle adozioni internazionali.

Legge 149/2001: “Disciplina dell’adozione e dell’affidamento dei minori. Normativa di riferimento”.

D.M. 5669 del 12/07/2011: “Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento”.

MIUR, 2012: “Strumenti d'intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica”.

MIUR, 2014: “Linee di indirizzo per il diritto allo studio degli alunni adottati”.

AGIA MIUR, 2017: “Linee Guida per il diritto allo studio delle alunne e degli alunni fuori dalla famiglia di origine”.

Legge n.47/2017 “Disposizioni in materia di misure di protezione per i minori stranieri non accompagnati”

MI 2021: “Linea Guida sulla gestione dei Disturbi Specifici dell’Apprendimento. Aggiornamento ed integrazioni”.

MI 2021: “Linee di Orientamento per la prevenzione e il contrasto del Bullismo e Cyberbullismo”.

MI 2022: “Orientamenti interculturali, idee e proposte per l’integrazione di alunni e alunne provenienti da contesti migratori”. Osservatorio nazionale per l’integrazione degli alunni stranieri e l’educazione interculturale

ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE di BALANGERO

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

Visto il Dlgs. 165/01 art.25;

Visto il Dlgs 297/98, in particolare artt.395 e 396;

Visto il DPR 275/99;

Vista la L.107/15;

Vista la Direttiva BES del 27/12/12 Vista la L.104/92;

Visto il D.lgs 81/08 Visto il D.lgs 66/17;

Vista le Direttive del DS permanenti sulla Sicurezza e sulla Vigilanza nei luoghi di Lavoro emanate con Circolari n. 15, prot. n. 5242 del 22 settembre 2023 e n. 16, prot. n. 5243 del 22 settembre 2023 a cui si rimanda

EMANA

IL PROTOCOLLO ORGANIZZATIVO PER LA PREVENZIONE E GESTIONE DELLE CRISI COMPORTAMENTALI DEGLI ALUNNI

Il presente Protocollo di Prevenzione e di Gestione delle crisi comportamentali è uno strumento organizzativo fondamentale per consentire alla scuola, intesa come comunità educante e organizzazione istituzionale complessa, di affrontare le situazioni di crisi in modo specifico, organizzato e competente.

Permette, inoltre, sia ai singoli alunni e sia agli insegnanti di non ritrovarsi in balìa degli accadimenti e, soprattutto, di delineare **azioni e compiti per garantire la sicurezza di tutti.**

Al presente Protocollo sono allegati:

1. Verbali di descrizione crisi comportamentale;
2. Verbale di chiamata al 118;
3. Analisi funzionale della crisi comportamentale;
4. Piano individuale di prevenzione delle crisi comportamentali

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

La Crisi Comportamentale

Con l'espressione Crisi Comportamentale si intendono comportamenti esplosivi e dirompenti di aggressività fisica e verbale che un alunno presenta sia a scuola, sia a casa, sia nei contesti di vita.

Si tratta di comportamenti che nascono da una disregolazione emotiva e si esprimono soprattutto nella difficoltà di stare alle regole e nel mettere atto condotte che possono comportare un rischio e creare danni alla persona stessa, agli altri (compagni, insegnanti, personale scolastico) e ai materiali scolastici. In genere, il soggetto che le manifesta mette in atto tali comportamenti perché questi rappresentano l'unica via di reazione per loro possibile.

Sono generate da una serie di difficoltà e/o da vere e proprie incapacità di comportarsi in altro modo. L'alunno si comporta manifestando crisi di rabbia per:

- incapacità di ottenere altrimenti quello che vuole;
- bassa tolleranza alla frustrazione e mancato autocontrollo;
- inadeguata capacità di mediazione e contrattazione;
- insufficiente capacità di riconoscere e gestire le emozioni proprie e altrui;
- difficoltà nello strutturarsi del funzionamento esecutivo cognitivo.

Pertanto le difficoltà sono soprattutto comunicative, di gestione dei sentimenti, di autocontrollo, di aggressività, di impulsività, di stima di sé.

Le Crisi comportamentali vengono segnalate sia in alunni certificati (con notevole frequenza in bambini e ragazzi con autismo, con ADHD, con disturbo oppositivo-provocatorio, ecc.) sia in alunni non certificati, talvolta in alunni che vivono situazioni problematiche familiari e sociali.

L'esperienza e la ricerca in questi ultimi anni hanno dimostrato che le situazioni possono essere modificabili in età evolutiva e che è possibile ridurre l'intensità e la frequenza delle crisi.

Questo protocollo ha come finalità quella di credere che sia possibile intervenire in modo educativo alle situazioni di crisi comportamentale, sia in termini di prevenzione (per evitarle, o almeno diradarle e depotenziarle), sia in termini di contenimento (cosa fare quando si manifestano per assicurare l'incolumità di ognuno). La coerenza educativa da parte di tutte le figure scolastiche in questi casi ha la priorità assoluta. Un comportamento problematico può essere corretto e contenuto soltanto se si modifica il contesto in cui il ragazzo è inserito con risposte univoche e chiare.

La crisi comportamentale messa in atto a scuola porta alcune conseguenze significative all'interno della

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

classe e dell'Istituto in cui è inserito l'alunno. La manifestazione delle crisi comportamentali rappresenta una ferita psicologica (oltre alle eventuali conseguenze fisiche) in ciascun allievo ed una lacerazione del tessuto relazionale della classe; inoltre le conseguenze traumatiche si cumulano purtroppo nel tempo. Per tale motivo le crisi non devono essere mai sottovalutate o affrontate con superficialità da parte dell'Istituzione scolastica per garantire la sicurezza e il benessere di ciascuno. Le crisi comportamentali comportano alti livelli di rischio per le persone e le cose, dimostrano e determinano grande sofferenza e generano profondo turbamento nella vita scolastica pertanto richiedono uno specifico intervento pedagogico-didattico e una precisa struttura organizzativa dentro la scuola che coinvolga i rapporti con le famiglie e i servizi territoriali.

Si precisa che il lavoro scolastico non è rivolto alla ricerca delle "cause remote" cliniche, sociali, psicologiche o psichiatriche delle crisi comportamentali, temi di esclusiva competenza dei clinici e/o dei servizi sociali. La scuola si occupa in primo luogo di comprendere quali condizioni e situazioni determinano con maggiore frequenza la comparsa delle crisi comportamentali, cercando poi di individuare quali modifiche sia possibile apportare e quali percorsi didattici possano risultare di supporto e mettere in atto strategie e azioni educative (ad esempio per la consapevolezza rivolta ai sentimenti propri ed altrui, la gestione della rabbia, dell'aggressività, l'apprendimento di modalità comunicative integrative o alternative alla parola e alla scrittura, ecc.).

In secondo luogo, la scuola si occupa di gestire la crisi comportamentale quando essa si presenta, in modo competente, consapevole e pianificato, mettendo in sicurezza sia l'alunno, sia gli altri, sia il personale scolastico.

Di fronte ad alunni che manifestano questo disagio la trasmissione di contenuti diviene secondaria rispetto al lavoro educativo messo in atto per sostenerlo. La crescita emozionale e sociale degli alunni diventa prioritaria in quanto un buon equilibrio interiore e un sereno rapporto con gli altri costituisce la base essenziale per la cosiddetta "disponibilità ad apprendere". Un alunno teso a controllare il proprio ambiente e che dimostra difficoltà nel gestire rapporti sociali e comunicativi non dispone di riserve di energia e spazio mentale e psichico in cui inserire il lavoro scolastico. All'istituzione scolastica spetta il compito di individuare e valorizzare le risorse del soggetto al fine di renderle un punto di forza nella gestione delle crisi.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Linee guida per affrontare problemi rilevanti di comportamento

COSA EVITARE	COSA FARE
1) Chiedere continuamente "Perché fai così?" Non è utile perché si tratta di reazioni non consapevoli e l'alunno non è in grado di spiegare le ragioni del suo comportamento.	1) Effettuare una analisi funzionale del comportamento. LE DOMANDE GUIDA CHE L'ADULTO SI DEVE PORRE SONO: - Quali elementi dell'ambiente che lo circondano (suono, tono di voce, luce ed esperienza) hanno destabilizzato la quiete del bambino? - Quali comportamenti mi fanno capire che il bambino è destabilizzato? Ad esempio: sfarfallare con le mani – cambiamento del colorito e dell'espressione – tono di voce del bambino – alzarsi in piedi e non riuscire a stare seduto – inizio di una discussione di tipo provocatorio con l'adulto – elementi di conflitto con i pari – oggettistica personale utilizzata da un compagno – oggettistica personale rotta. - C osa "guadagna" / "ottiene" l'alunno da questo comportamento? Ad esempio: attenzione di insegnanti e compagni. STRATEGIE: - proporre al bambino una passeggiata fuori dal contesto - ridimensionare il bambino con pensieri e momenti piacevoli (respirazione mindfullness, disegnare, ricordare un episodio positivo) - utilizzare un antristress (popit) - quando il bambino risulta tranquillo discutere con lui chiedendogli cosa è stato per lui quell'esperienza dimostrandosi per lui l'adulto di riferimento. - trovare un segno, una parola in comune accordo per avvisare le parti che c'è qualcosa che non va in quel contesto (ad es. chiedere di andare in bagno, rosso, battere le mani insistentemente, basta).

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

2) Quando un approccio non funziona, intensificarlo.	2) Quando un approccio non funziona, cambiarlo. LA DOMANDA GUIDA CHE L'ADULTO SI DEVE PORRE È: - Con chi mi posso confrontare? Ad esempio: la famiglia per comprendere come gestiscono il comportamento a casa – i terapisti – il personale scolastico STRATEGIE: - adibire un'aula adeguata a far scemare un comportamento esplosivo - utilizzare se disponibile materiale come antistress, tappetoni, colori, fogli, giochi funzionali.
3) Fissare troppe regole di classe e poi non farle rispettare o farle rispettare in modo discontinuo o non univoco.	3) Fissare poche regole chiare e discusse con la classe, accertarsi che tutti (adulti e ragazzi) le abbiano comprese, poi applicarle in modo costante e con coerenza. STRATEGIE: - Utilizzare una routine chiara e ben definita, se necessario; - spiegare la diversità comportamentale, caratteriale ed emotiva.
4) Trattare tutti i problemi di comportamento come se dipendessero dalla volontà (NON VUOLE).	4) Identificare i problemi che dipendono da incapacità/impossibilità dell'allievo (tutti i NON PUO') al fine di avviare percorsi di apprendimento o individuare modalità di sostituzione. STRATEGIE: - Favorire i momenti di condivisione e socializzazione con i compagni - utilizzare giochi che diano i turni per aumentare la frustrazione e i tempi di attesa
5) Non occuparsi abbastanza di cosa succede nei "momenti di transizione" tra un docente e un altro, tra uno spazio e un altro, tra un'attività e un'altra, in mensa, negli intervalli.	5) Curare le transizioni perché è nei momenti di passaggio, in cui c'è meno strutturazione e meno vigilanza, che più facilmente si creano situazioni di tensione.

6) Ignorare tutto/non ignorare nulla. Una delle strategie per depotenziare un comportamento negativo è quello di ignorarlo, ma ciò è possibile soltanto se si tratta di cose di poco conto. Per contro, intervenire sempre su tutto crea una tensione insopportabile e blocca la vita della classe.	6) Individuare quali sono i comportamenti da affrontare assolutamente (i più gravi, i più pericolosi, i più destabilizzanti, quelli che generano altri problemi a grappoli, …) e agire su questi uno alla volta. STRATEGIE: - Non cedere alla provocazione verbale e decontestualizzare la frase ponendola sul vissuto e sugli obiettivi di benessere ed educazione del bambino - Dopo aver visto i primi segnali di "allarme" di una reazione emotiva, prevenirla decontestualizzandola e scaricando l'emozione.
7) Eccedere nelle punizioni. L'eccesso di punizioni (che non può comunque superare determinati limiti) determina una escalation non positiva per il bambino.	7) Attivare percorsi di supporto che consentano di individuare ogni più piccolo (anche casuale) comportamento positivo, sottolineandolo e gratificandolo.
8) Non identificare la persona con il suo comportamento.	8) Trovare vie positive per far sentire accolto e stimato l'alunno, individuare i punti di forza, le capacità, i talenti, le potenzialità. STRATEGIE: - conoscere il bambino e farsi conoscere; - puntare sugli interessi assorbenti per focalizzare

	il bambino su nuove attività; - modulare le tempistiche dell'attività.
9) Condividere solo con la famiglia il comportamento dell'alunno e le azioni educative messe in atto.	9) Costruire un piano di lavoro a più componenti richiedendo la collaborazione della famiglia, dei referenti dell'ASL e dei Servizi Sociali qualora coinvolti. Per poter svolgere un buon intervento educativo la scuola deve cooperare con gli enti del territorio che entrano in contatto con l'alunno per condividere gli obiettivi, le strategie di intervento e l'evolversi dei comportamenti nel tempo. Se necessario, utilizzare quaderno ponte per comunicare con la famiglia e metterlo in condivisione con l'intera equipe.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

10) Vivere la situazione in maniera personale.	10) Prendere le adeguate distanze dalle situazioni in modo da poter essere in grado di controllarsi e di agire secondo quanto programmato. Dare lo spazio al bambino di poter esprimere il proprio disagio, tutelandosi e tutelando il bambino da agenti esterni
11) Fare richieste generali, uguali per tutta la classe.	11) Porre richieste adeguate e a ciascuno in base al proprio punto di partenza. Le richieste devono essere alla portata attuale dell'alunno; pretendere ciò che al momento non è ottenibile, peggiora la situazione. Porre richieste chiare e con un tono adeguato alla comprensione del bambino

Il Protocollo di Prevenzione e la Relazione Osservativa Individuale

Il presente Protocollo di Prevenzione e di Gestione delle crisi comportamentali prevede la stesura di una Relazione Osservativa Individuale che viene preparata:

• dopo che si sia verificata la prima crisi comportamentale;
• all'ingresso a scuola di un alunno che è stato segnalato dalla scolarità precedente, dalla famiglia, o dai curanti, come soggetto a possibili crisi comportamentali.

Alla stesura del Relazione Osservativa Individuale provvede il Consiglio di Classe. In caso di alunni certificati con disabilità, DSA o riconosciuti come alunni BES, la Relazione Osservativa Individuale costituisce parte integrante del PEI e del PDP dell'alunno. Le Relazioni Osservative Individuali di prevenzione sono inserite nell'archivio dei documenti riservati del Dirigente Scolastico, nell'apposito dossier o fascicolo personale dell'alunno.

La Relazione Osservativa Individuale è costituita da molteplici aspetti, tra cui, in linea generale, emergono come più rilevanti:

• osservazione e valutazione funzionale (cosa fa l'alunno e per quale motivo); comprendere la routine del bambino e prevenire gli eventi di cambiamento con adeguate strategie.
• programmazione e attuazione di interventi proattivi per l'alunno e per la classe (costruzione del senti mento positivo di se stessi e degli altri, costruzione di gruppi inclusivi, sviluppo delle potenzialità e delle caratteristiche individuali, rispetto e amicizia, attività peer to peer, …);

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

• individuazione delle abilità/capacità che sono carenti nell'alunno (ad esempio: capacità di comunica zione, di self-control, di attendere il turno o il momento adatto, tolleranza alla frustrazione, etc.) e attiva zioni di percorsi didattici per insegnarle;

• attivazione di un efficace sistema di rinforzatori dei comportamenti positivi (token economy); • riconoscimento di modifiche da apportare nella strutturazione dei tempi, degli spazi e delle attività sco lastiche, in modo da diminuire le tensioni, creare momenti di scarico delle tensioni, creare un ambiente friendly;

• identificazione di un nucleo chiaro ed essenziale di regole adatte al livello di ciascun ragazzo in diffi coltà (contratto educativo);

• riflessione dei singoli docenti e del consiglio di classe sugli stili relazionali, comunicativi, e di inse gnamento adottati in classe e individuazione di stili con maggiori potenzialità deflattive, autorevoli e non impositivi;

• valutare la necessità da parte dell'alunno di trovarsi in situazioni ben organizzate e preventivabili (rou tine delle attività).

Secondo il Piano di Prevenzione al termine dell'anno scolastico verranno rendicontati il numero di alunni certificati e non certificati che hanno manifestato crisi comportamentali e il numero complessivo degli episodi e tra questi, quanti hanno causato danni per l'alunno stesso, ad altri, alla struttura scolastica, ad oggetti personali e se è stato necessario l'intervento del 118.

Qualora siano stati recati danni ad arredi o ad attrezzature della scuola verrà predisposto un resoconto con relativa scheda tecnica da parte dell'amministrazione comunale, la quale potrà rivalersi sulla famiglia per l'acquisto o il risarcimento dei danni provocati dall'alunno.

Analisi dei rischi dei vari ambienti scolastici

Il Dirigente Scolastico e il fiduciario di plesso nel quale è inserito l'alunno che presenta crisi di tipo comportamentale devono concordare le procedure per assicurare la sicurezza analizzando i rischi potenziali nei vari ambienti nel caso in cui si manifesti una crisi comportamentale grave. Particolare attenzione va posta ai laboratori, alle palestre e alle aule sussidi. Pertanto come prassi preventiva si richiede la chiusura a chiave di ogni aula non utilizzata che contiene sussidi e materiali scolastici e multimediali. Deve inoltre essere verificata la sicurezza delle vetrate e incrementata la vigilanza nei corridoi e all'uscita della scuola interessata.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Compiti e ruoli nella gestione delle crisi comportamentali a scuola

Un punto importante da considerare è il dovere della scuola di garantire la sicurezza sia del personale scolastico sia degli alunni. È quindi necessario che, nel momento in cui si crea un pericolo, venga attuato un intervento ben organizzato, nel corso del quale ciascuno sappia cosa deve fare e come deve farlo. Nel corso di una crisi comportamentale di tipo esplosivo, il primo ad essere in pericolo è l'alunno stesso, che rischia di farsi male e di subire le conseguenze psicofisiche che derivano da un eccesso di stress. Sono inoltre in pericolo gli altri alunni, sia dal punto di vista fisico, per il rischio aggressioni, sia dal punto di vista psicologico, per la paura, il senso di minaccia, l'insicurezza determinata dalla crisi. Sono in pericolo inoltre gli insegnanti, anch'essi dal punto di vista fisico ed emotivo. È quindi necessario che l'alunno venga messo in condizioni di non farsi male e di non far male ad altri.

COSA DEVONO FARE GLI INSEGNANTI

Chi si informa?	Il Dirigente Scolastico deve essere informato immediatamente, o in alternativa i suoi Collaboratori e/o il DSGA;
In che modo?	Tramite chiamata/di persona
La famiglia dell'alunno deve essere informata	Tempestivamente o secondo accordi verbalizzati
In che modo (concordato con la famiglia stessa)	Diario / colloquio / telefonata
Le famiglie degli alunni coinvolti vanno avvertite (se si ritiene opportuno)	Diario / colloquio / telefonata
La registrazione di ciò che è accaduto durante la crisi, va compilato entro	La giornata
Il modello di infortunio va compilato	Sempre (in caso di infortunio), anche senza denuncia da parte delle famiglie
La stesura del Piano individuale va completata entro	Il primo mese dalla comparsa della prima crisi.

COSA DEVE FARE IL DIRIGENTE SCOLASTICO

Provvedere a dare comunicazione della crisi	All'ASL in caso di alunno certificato o segnalato; ai servizi sociali in caso di alunno seguito; alla procura dei minori in caso di necessità. In casi urgenti in qualità di rappresentante legale dell'Istituto chiamare le Forze

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

	dell'ordine. Alla famiglia anche tramite i docenti
Visionare la documentazione redatta dai docenti	Stabilire le date e le modalità di consegna; darsi un tempo per la verifica dei documenti e l'eventuale richiesta di integrazione o di dettagli; dare un feedback ai docenti.
Mettere all'ordine del giorno degli Organi Collegiali i protocolli ed acquisire le relative delibere	
Verificare che l'assicurazione della scuola sia adeguata ai livelli di gravità della situazione.	

Prendere eventuali contatti con l'Avvocatura dello Stato per chiarire profili di responsabilità, limiti e competenze	

Durante la fase di crisi

Alunni	Devono allontanarsi e mettersi in sicurezza evitando tensioni. Eventualmente richiedono l'intervento di altri docenti o collaboratori scolastici secondo le modalità precedentemente condivise con loro.
Docenti di classe	Mantenere il controllo della classe. Allontanare gli altri bambini se necessario. Rispettare il ruolo del docente che accompagna la crisi.
Docenti di accompagnamento alla crisi: docenti di sostegno / docenti in compresenza	Non perdere il controllo di sè stessi. Salvaguardare sempre la riservatezza e il rispetto dell'alunno in crisi. Allontanare l'alunno dalla classe e condurlo in un ambiente rassicurante (la vigilanza diretta di uno o più adulti è sempre obbligatoria) per assicurare la privacy necessaria in un momento in cui non è padrone di sè stesso limitando le situazioni lesive della sua dignità. Avvisare il Dirigente Scolastico secondo le modalità definite riportando con chiarezza i fatti accaduti.

L'atteggiamento interiore di chi affronta un ragazzo che ha manifestato nel suo percorso scolastico delle crisi, a scuola, è sempre quello di chi aiuta e sostiene la persona: una crisi comportamentale deriva da una sofferenza profonda che il ragazzo non riesce ad esprimere in modo appropriato.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Durante la crisi occorre mantenere il contatto verbale con il ragazzo, senza parlare né troppo né poco, assicurandolo che andrà tutto bene e che le cose si risolveranno parlandone. Risulta importante confermargli che non deve avere paura. Nel caso di alunni non verbali, l'uso del linguaggio orale può non essere utile. In questo caso il linguaggio corporeo e le "correnti emozionali" diventano ancora più importanti, così come l'approfondita conoscenza di cosa può aiutarli a rilassarsi o a distogliere l'attenzione.

Si includono nel presente documento alcuni modelli che possono essere utilizzati per registrare con chiarezza le modalità in cui si è manifestata la Crisi Comportamentale e può essere utilizzato dai docenti come un valido strumento di guida ed analisi degli episodi (MODELLO A, MODELLO B e MODELLO C). I docenti di classe possono inoltre utilizzare forme diverse di registrazione come il resoconto narrativo o il diario soprattutto se gli episodi risultano ricorrenti oppure utilizzare descrizioni a completamento e ad ulteriore dettaglio delle schede preimpostate.

Il contenimento

In ambito scolastico, la questione del contenimento di un alunno in crisi comportamentale è tema assai complesso e delicato.

Il contenimento da attuare a scuola può essere di diverso tipo:

- **contenimento emotivo;**
- **contenimento ambientale;**
- **contenimento fisico.**

Il contenimento deve essere prima di tutto emotivo e relazionale. Gli adulti che si rapportano con i bambini che manifestano crisi comportamentali devono instaurare prima di tutto un rapporto positivo con lui presentandosi come figura adulta di riferimento calma e contenuta.

L'adulto di riferimento che conosce l'allievo deve creare contenimento emotivo attraverso attività di prevenzione. Con il termine "de-escalation" si intendono tutte quelle azioni che possono essere utili a evitare che la crisi si potenzi mediante l'introduzione di elementi che possano servire da scarico della tensione accumulata e che forniscono all'alunno possibilità di "re-indirizzare" il proprio comportamento prima di esplodere. **Si tratta quindi di anticipare la crisi e comprendere come agire fin dal momento in cui l'alunno inizia a dare segni di accumulo della tensione o di insofferenza o di disagio o di aggressività, ecc.**

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Con il termine "contenimento ambientale" invece si intendono quelle modalità di intervento che possono servirsi dell'ambiente fisico (e del comportamento di altre persone), come elemento di depotenziamento o di "delimitazione" della crisi**. Il "contenimento ambientale" include l'"allontanamento" dell'alunno dalla classe o dal luogo in cui sta accumulando tensione. Non si tratta di una punizione bensì di una strategia per abbassare il livello di tensione. L'eventuale separazione dell'alunno dal contesto classe ha sempre e soltanto la funzione di consentirgli di calmarsi.**

L'eventuale ambiente prescelto come luogo di compensazione e di scarico, come ad esempio un'aula della scuola, dovrà avere delle caratteristiche tali da poter effettivamente assolvere ad una funzione di rilassamento, di progressiva ripresa di contatto con la realtà, di comunicazione; deve quindi essere accogliente, magari con l'angolo morbido, fornire la possibilità di ascoltare musica o svolgere attività che l'alunno predilige. Può essere utile predisporre un angolo con attrezzature morbide (cuscini, materassi).

Il contenimento fisico è l'ultima delle strategie che può essere messa in campo durante una crisi, ed è la più complessa. Il contenimento fisico viene ricondotto al concetto di holding, ovvero deve avere la caratteristica tecnica ed emotiva dell'abbraccio. Il contenimento fisico è sempre comunque un momento emotivamente traumatico, sia per l'alunno che per l'adulto.

Il contenimento fisico è da utilizzare soltanto:

- quando ogni altra tecnica di contenimento sia fallita;
- quando vi siano degli evidenti rischi per l'incolumità dell'alunno stesso, degli altri alunni e del per sonale scolastico.

L'adulto deve interporsi fermando e dunque bloccando fisicamente l'alunno qualora manifesti l'intenzione di buttarsi da una finestra o voglia scappare dalla scuola o nell'atto di colpire un compagno, oggetti infrangibili, o di lanciare oggetti pericolosi. **Intervenire anche fisicamente con il contenimento, in questi casi, rientra nei doveri di protezione dell'incolumità delle persone.**

È altrettanto chiaro che esistano situazioni in cui si rende ineludibile il ricorso alle Forze dell'ordine e/o al personale sanitario al numero unico 112, in quanto gli insegnanti non sono compresi nelle categorie professionali obbligate ad affrontare situazioni che mettano a repentaglio l'incolumità fisica (come invece sono le Forze dell'ordine, i Vigili del Fuoco, la Protezione civile, ecc.). In caso di plessi dell'Istituto con situazioni molto difficili, è bene che vi siano accordi con le Forze dell'ordine cittadine proprio per assicurare l'intervento in caso di rischi per l'incolumità di alunni e docenti.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Dopo la crisi

In seguito alla crisi si dovrà rielaborare il vissuto sia negli allievi sia nei docenti. Il debriefing pedagogico-didattico ha lo scopo di "ricucire" il tessuto relazionale della classe consentendo lo scarico di tensione e riattivazione dei rapporti.

Con l'allievo che ha manifestato la crisi si dovrà nel concreto aiutarlo a rassettarsi e a riordinarsi e dargli tempo per riprendersi. In seguito si dovrà attivare un colloquio su ciò che accaduto per rielaborare il vissuto tramite strumenti espressivi (ad esempio pittura) o narrativi/simbolici (storie sociali). Si dovrà curare molto il rientro in classe in modo che avvenga in modo accogliente per cercare di recuperare normalità. Con la classe e i compagni che hanno assistito a parte della crisi è auspicabile interrompere le attività e rielaborare il vissuto. Per qualsiasi età è necessario che sia assicurata ai bambini e ai ragazzi la possibilità di parlare dell'accaduto, utilizzando però un linguaggio accettabile, non giudicante e non colpevolizzante verso l'allievo in crisi.

La famiglia dell'allievo e le altre famiglie di eventuali allievi coinvolti devono essere informati all'uscita mediante colloquio orale dai docenti del Team in modo che la scuola si dimostri in grado di gestire professionalmente l'accaduto e per fornire ogni assicurazione possibile. L'ansia dei genitori deve trovare adeguato contenimento da parte dell'Istituzione Scolastica per evitare che si formi un vissuto colpevolizzante verso l'alunno difficile e verso la sua famiglia.

ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE di BALANGERO

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

ALLEGATO A

VERBALI DI DESCRIZIONE CRISI COMPORTAMENTALE

Alunno: Balsamo Damyel Gi	Data:	Osservatore/i

ORA DI INIZIO DELLA CRISI		
ORA DI FINE DELLA CRISI		
È STATA CHIAMATA LA FAMIGLIA?	SÌ NO	
LA FAMIGLIA HA RISPOSTO?	SÌ NO	
LA FAMIGLIA È INTERVENUTA?	SÌ NO	
È STATO CHIAMATO IL 118?	SÌ NO	
Se è stato chiamato il 118 allegare modulo di registrazione della segnalazione (vedi modello B)		
L'alunno è certificato in base alla Legge 104/92?	SÌ NO	Codici ICD10 del CIS
L'alunno assume farmaci particolari?	SÌ NO	Se sì, dire quali
Se assume farmaci, sono stati segnalati possibi-li effetti collaterali?	SÌ NO	Se sì, dire quali
L'alunno soffre di particolari problemi di salute (non rientranti nella categoria precedente)?	SÌ NO	Se sì, dire quali
Se ci sono particolari problemi di salute, la scuo la è stata avvisata di particolari fragilità derivanti dalla patologia?	SÌ NO	Se sì, dire quali
L'alunno ha segnalazioni per disturbi di appren dimento che richiedano la predisposizione di un PDP?	SÌ NO	Se sì, riportare problema segnalato
L'alunno e/o la sua famiglia sono in carico ai servizi sociali?	SÌ NO	Se sì, riportare problema segnalato
I servizi sociali hanno segnalato alla scuola pro blemi particolari riguardanti il comportamento dell'alunno?	SÌ NO	Se sì, dire quali

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

La famiglia è stata verbalmente informata:
Durante la crisi.
Subito dopo la crisi.
Entro la fine della giornata scolastica.
La famiglia è stata contattata da:

Descrizione del contesto in cui è avvenuta la crisi	
Locali scolastici	Aula della propria classe/corridoio/bagno/palestra/ ingresso/scale/ cortile/altre aule/laboratorio di
Attività scolastica in corso	Lezione frontale/intervallo/educazione motoria/ spostamento tra am bienti/esercitazione/lavoro di gruppo/lavoro individuale/compito in classe
Mezzo di trasporto scolastico	Pullman gita/pulmino comunale
Contesto extrascolastico ma duran te attività scolastica	Visita didattica/in strada durante uno spostamento con la classe/ campo sportivo
Altri contesti	

Livello di intensità del comportamento				
	Basso	Medio	Alto	Altissimo
Urla				
Calcia				
Morde se stesso				
Morde gli altri				
Salta su arredi scolastici				
Strattona i compagni				
Tira pugni contro persone				
Tira pugni contro oggetti				

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Sbatte la testa contro il muro				
Si strappa i vestiti				
Strappa i vestiti agli altri				
Si graffia				
Graffia gli altri				
Utilizza un linguaggio inappropriato, lancia insulti				
Minaccia gli altri				
Distrugge oggetti				
Lancia oggetti				
…				

Analisi delle condizioni fisiche dell'alunno durante e dopo la crisi (intensità)					
	Bassissima	Bassa	Media	Alta	Altissima
Diventa rosso					
Diventa pallido					
Respira velocemente					
Sbava					
Vomita					
Trema					
Sviene					
Sanguina da ferite autoinferte o casuali					
Riporta lividi					
…					

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Analisi dei danni fisici e dei danni ad oggetti causati dalla crisi		
Descrizione dei danni	**Quantificazione**	**Osservazioni**
Al termine della crisi l'alunno presenta lividi o ferite? Se sì, quali?		
Sono state necessarie medicazioni effettuate a scuola?		
Sono state necessarie medicazioni effettuate da persone del 118 o del Pronto Soccorso?		
L'alunno ha danni agli abiti?		
Vi sono danni ad oggetti personali dell'alunno?		
Ferite o contusioni riportate da docenti?		
Ferite o contusioni riportate da allievi?		
Ferite o contusioni riportate da altro personale scolastico o ex trascolastico?		
Rottura di vetri/sedie/tavoli/porte/armadi…		
Danni a dotazioni informatiche		
Danneggiamenti di libri propri o di altri		

Descrizione di come è iniziata e di come si è conclusa la crisi	
Ci sono stati segnali di agitazione o di con flitto prima che esplodesse la crisi? Se sì, de scriverli.	
Nelle ore precedenti la crisi, ci sono stati se gnali di aumento della tensione, dello stress, rifiuto del lavoro, contrasti con qualcuno? Se sì, descriverli.	
Se c'è stato aumento di tensione o di rabbia o manifestazioni di insofferenza o aumento di stress, sono state attuate procedure di decom pressione? Se sì, dire quali e con quale esito.	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

La famiglia ha segnalato aumento di tensione o crisi di rabbia o panico o altro? Se sì, ripor tare cosa ha comunicato la famiglia.	
Cosa stava facendo esattamente l'alunno nel momento in cui è scattata la crisi?	
Erano presenti i compagni? Se sì, cosa stava no facendo?	
Come si sono comportati i compagni durante la crisi?	
Quali e quanti adulti sono intervenuti, qual è stato il compito di ciascuno?	
Cosa è stato detto all'alunno?	
Quali indicazioni sono state date ai compagni (se erano presenti)?	
Qualcuno ha cercato di fermare fisicamente l'alunno?	
Quale strategia è stata usata?	
Qual è stato l'esito di questo intervento?	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

ALLEGATO B

VERBALE DI CHIAMATA A 118

In caso di necessità va sempre prima avvisato il Dirigente e/o i suoi collaboratori, il DSGA.

ALUNNO	
DATA E LUOGO DI NASCITA	
Nomi dei genitori o di chi ne esercita la patria pote stà	
Numeri di telefono da contattare in caso di emergen za	
Ora di chiamata al 118	

Persona che ha chiamato il 118	
Sintesi delle informazioni fornite all'operatore	
Risposta	
Arrivo dell'ambulanza	

Se l'alunno viene trasportato al pronto soccorso:	
Chi accompagna l'alunno in ambulanza?	
A quale Pronto Soccorso si viene trasportati?	
A che ora si arriva?	
A che ora arrivano i genitori?	
A che ora l'insegnante lascia il Pronto Soccorso?	
L'alunno viene ricoverato?	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

ALLEGATO C

ANALISI FUNZIONALE DELLA CRISI COMPORTAMENTALE

Cosa è accaduto subito dopo la crisi	
L'alunno ha evitato qualcosa che poteva non vo lere fare?	
Ci potevano essere elementi di disturbo sensoriale nel contesto? (luci pulsanti, confusione, condizioni non strutturate…)	
L'alunno ha ottenuto qualcosa che poteva desi derare?	
C'era tensione nel contesto? Qualcuno litigava? Qualcuno è stato aggressivo nei sui confronti?	
L'alunno ha ottenuto attenzione?	
L'alunno si è ritrovato in una situazione inaspettata o nuova per lui/lei?	
L'alunno poteva avere una necessità fisica che non era in grado di esprimere?	
C'era un insegnante nuovo?	
L'alunno stava facendo qualcosa di molto difficile per lui?	
L'alunno era appena stato rimproverato per qualco sa?	
L'alunno era stato deriso o preso di mira dai com pagni?	
L'alunno era stato lasciato senza indicazioni e non sapeva cosa fare?	
…	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Elaborazione di ipotesi sulla funzione/funzioni della crisi	
Funzione di evitamento	Dire di cosa
Funzione di ottenimento	Dire di cosa
Funzione di scarico della tensione	Dire determinata da cosa
Funzione di “sostituzione” di capaci-tà comunicative assenti	
Funzione di scarico dei problemi emozionali	
Il ruolo di *crisis manager* è stato assunto da ...	Altri adulti presenti:

Descrizione delle procedure di debriefing pedagogico-didattico	
Si è parlato della crisi con la classe? Se sì, come si è parlato, se no, perché?	
Se il livello cognitivo dell’alunno consente un colloquio sull’accaduto, riportare i punti salienti di tale colloquio e chi lo ha sostenuto.	
Quali strategie sono state messe in atto per con sentire alla classe di scaricare la tensione sull’accaduto?	
…..	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

ALLEGATO D

PIANO INDIVIDUALE DI PREVENZIONE DELLE CRISI COMPORTAMENTALI

Dati alunno:	Data di redazione del documento:	Approvato dal Consiglio di Classe/ Team docenti in data: Approvato dalla famiglia in data:
Allegati:	Modello di verbale della descrizione della crisi (allegato A) Modello di registrazione di eventuale chiamata al 118 (verbale allegato B) Modello di analisi funzionale della crisi comportamentale (allegato C)	

	ANALISI	STRUMENTI E STRATEGIE
DESCRIZIONE DEI FATTORI SCATENANTI E AZIONI PRIORI TARIE	*Esempi: conflitto per del materia le scolastico, rifiuto di un'attività proposta, incapacità nella gestio ne di un'emozione, incomprensio ni o parole recepite nel modo sba gliato*	*Esempi: allontanare il bambino dalla classe, mettere in sicurezza i compa gni, calmare l'alunno con pensieri pia cevoli, distrarlo con attività d'interes se, ecc.*
MODIFICHE DA APPORTARE AL CONTESTO	*Esempi: Ambiente scolastico più ordinato, meno rumoroso, con luci meno forti, cambiare la posi zione dei banchi e la disposizione dei compagni, routine ben strut turata, regole di comportamento semplici e chiaramente elencate sulla parete, riorganizzazione del la classe con spazi di lavoro o relax. Uso del timer o della clessi dra.*	*Esempi di obiettivi per i docenti: dare regole alla classe sui momenti di tran sizione (evitare resse, confusione, spintoni, urli), predisposizione di ca lendari e agende visive delle attività giornaliere. Consentire l'uso di cuffie per attutire i suoni disturbanti, collo cazione del banco lontano dalla fine stra per evitare distrazioni o luce troppo diretta, ecc.*

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

L'Istituto Comprensivo di Balangero

Nell'applicazione del presente Protocollo Organizzativo, tutto il personale procede al trattamento dei dati personali e sensibili e tutte le azioni connesse all'effettuazione degli interventi vanno eseguiti nel rispetto del Regolamento Europeo sulla privacy n. 279/2016 e del D.Lgs. 196/2003 e s.m.i. e garantisce in tutte le operazioni il rispetto del Segreto d'ufficio.

NORME DI RIFERIMENTO SUL SEGRETO D'UFFICIO

Il segreto d'ufficio è disciplinato **dall'art. 28 della L. 241/90** che prevede che l'impiegato debba mantenere il segreto d'ufficio: egli non può fornire a chi non ne abbia diritto informazioni riguardanti provvedimenti ed operazioni amministrative, in corso o concluse o notizie di cui sia venuto a conoscenza a causa delle sue funzioni. Inoltre **ai sensi dell'art 494, lettera b del Decreto Leg.vo 297/94**, la violazione del segreto d'ufficio inerente ad atti o attività non soggette a pubblicità, comporta, per il personale docente, l'irrogazione della sanzione disciplinare **della sospensione dal servizio fino ad un mese**. Per quanto attiene al Personale ATA, la materia è regolata dagli **artt. 92 e 93 del CCNL /2007**. L'art. 92, obblighi del dipendente, alla lettera c dispone che il personale Ata ha l'obbligo di "**rispettare il segreto d'ufficio nei casi e nei modi previsti dalle norme vigenti**". Quindi il mancato rispetto di tale obbligo comporta l'irrogazione delle sanzioni previste dal su citato art. 93 che, in ragione della gravità del comportamento, oscillano **dal rimprovero verbale alla sospensione dal servizio con privazione della retribuzione fino a dieci giorni**.

LA DIRIGENTE SCOLASTICA
Prof.ssa Vincenza Katia Miglionico
(Firma autografa sostituita a mezzo stampa ai sensi e per gli effetti dell'art. 3, c. 2 D.Lgs n39/93)

ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE di BALANGERO

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

Visto il Dlgs. 165/01 art.25;

Visto il Dlgs 297/98, in particolare artt.395 e 396;

Visto il DPR 275/99;

Vista la L.107/15;

Vista la Direttiva BES del 27/12/12 Vista la L.104/92;

Visto il D.lgs 81/08 Visto il D.lgs 66/17;

Vista le Direttive del DS permanenti sulla Sicurezza e sulla Vigilanza nei luoghi di Lavoro emanate con Circolari n. 15, prot. n. 5242 del 22 settembre 2023 e n. 16, prot. n. 5243 del 22 settembre 2023 a cui si rimanda

EMANA

IL PROTOCOLLO ORGANIZZATIVO PER LA PREVENZIONE E GESTIONE DELLE CRISI COMPORTAMENTALI DEGLI ALUNNI

Il presente Protocollo di Prevenzione e di Gestione delle crisi comportamentali è uno strumento organizzativo fondamentale per consentire alla scuola, intesa come comunità educante e organizzazione istituzionale complessa, di affrontare le situazioni di crisi in modo specifico, organizzato e competente.

Permette, inoltre, sia ai singoli alunni e sia agli insegnanti di non ritrovarsi in balìa degli accadimenti e, soprattutto, di delineare **azioni e compiti per garantire la sicurezza di tutti.**

Al presente Protocollo sono allegati:

1. Verbali di descrizione crisi comportamentale;
2. Verbale di chiamata al 118;
3. Analisi funzionale della crisi comportamentale;
4. Piano individuale di prevenzione delle crisi comportamentali

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

La Crisi Comportamentale

Con l'espressione Crisi Comportamentale si intendono comportamenti esplosivi e dirompenti di aggressività fisica e verbale che un alunno presenta sia a scuola, sia a casa, sia nei contesti di vita.

Si tratta di comportamenti che nascono da una disregolazione emotiva e si esprimono soprattutto nella difficoltà di stare alle regole e nel mettere atto condotte che possono comportare un rischio e creare danni alla persona stessa, agli altri (compagni, insegnanti, personale scolastico) e ai materiali scolastici. In genere, il soggetto che le manifesta mette in atto tali comportamenti perché questi rappresentano l'unica via di reazione per loro possibile.

Sono generate da una serie di difficoltà e/o da vere e proprie incapacità di comportarsi in altro

modo. L'alunno si comporta manifestando crisi di rabbia per:

• incapacità di ottenere altrimenti quello che vuole;
• bassa tolleranza alla frustrazione e mancato autocontrollo;
• inadeguata capacità di mediazione e contrattazione;
• insufficiente capacità di riconoscere e gestire le emozioni proprie e altrui;
• difficoltà nello strutturarsi del funzionamento esecutivo cognitivo.

Pertanto le difficoltà sono soprattutto comunicative, di gestione dei sentimenti, di autocontrollo, di aggressività, di impulsività, di stima di sé.

Le Crisi comportamentali vengono segnalate sia in alunni certificati (con notevole frequenza in bambini e ragazzi con autismo, con ADHD, con disturbo oppositivo-provocatorio, ecc.) sia in alunni non certificati, talvolta in alunni che vivono situazioni problematiche familiari e sociali.

L'esperienza e la ricerca in questi ultimi anni hanno dimostrato che le situazioni possono essere modificabili in età evolutiva e che è possibile ridurre l'intensità e la frequenza delle crisi.

Questo protocollo ha come finalità quella di credere che sia possibile intervenire in modo educativo alle situazioni di crisi comportamentale, sia in termini di prevenzione (per evitarle, o almeno diradarle e depotenziarle), sia in termini di contenimento (cosa fare quando si manifestano per assicurare l'incolumità di ognuno). La coerenza educativa da parte di tutte le figure scolastiche in questi casi ha la priorità assoluta. Un comportamento problematico può essere corretto e contenuto soltanto se si modifica il contesto in cui il ragazzo è inserito con risposte univoche e chiare.
La crisi comportamentale messa in atto a scuola porta alcune conseguenze significative all'interno della

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

classe e dell'Istituto in cui è inserito l'alunno. La manifestazione delle crisi comportamentali rappresenta una ferita psicologica (oltre alle eventuali conseguenze fisiche) in ciascun allievo ed una lacerazione del tessuto relazionale della classe; inoltre le conseguenze traumatiche si cumulano purtroppo nel tempo. Per tale motivo le crisi non devono essere mai sottovalutate o affrontate con superficialità da parte dell'Istituzione scolastica per garantire la sicurezza e il benessere di ciascuno. Le crisi comportamentali comportano alti livelli di rischio per le persone e le cose, dimostrano e determinano grande sofferenza e generano profondo turbamento nella vita scolastica pertanto richiedono uno specifico intervento pedagogico-didattico e una precisa struttura organizzativa dentro la scuola che coinvolga i rapporti con le famiglie e i servizi territoriali.

Si precisa che il lavoro scolastico non è rivolto alla ricerca delle "cause remote" cliniche, sociali, psicologiche o psichiatriche delle crisi comportamentali, temi di esclusiva competenza dei clinici e/o dei servizi sociali. La scuola si occupa in primo luogo di comprendere quali condizioni e situazioni determinano con maggiore frequenza la comparsa delle crisi comportamentali, cercando poi di individuare quali modifiche sia possibile apportare e quali percorsi didattici possano risultare di supporto e mettere in atto strategie e azioni educative (ad esempio per la consapevolezza rivolta ai sentimenti propri ed altrui, la gestione della rabbia, dell'aggressività, l'apprendimento di modalità comunicative integrative o alternative alla parola e alla scrittura, ecc.).

In secondo luogo, la scuola si occupa di gestire la crisi comportamentale quando essa si presenta, in modo competente, consapevole e pianificato, mettendo in sicurezza sia l'alunno, sia gli altri, sia il personale scolastico.

Di fronte ad alunni che manifestano questo disagio la trasmissione di contenuti diviene secondaria rispetto al lavoro educativo messo in atto per sostenerlo. La crescita emozionale e sociale degli alunni diventa prioritaria in quanto un buon equilibrio interiore e un sereno rapporto con gli altri costituisce la base essenziale per la cosiddetta "disponibilità ad apprendere". Un alunno teso a controllare il proprio ambiente e che dimostra difficoltà nel gestire rapporti sociali e comunicativi non dispone di riserve di energia e spazio mentale e psichico in cui inserire il lavoro scolastico. All'istituzione scolastica spetta il compito di individuare e valorizzare le risorse del soggetto al fine di renderle un punto di forza nella gestione delle crisi.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Linee guida per affrontare problemi rilevanti di comportamento

COSA EVITARE	COSA FARE
1) Chiedere continuamente "Perché fai così?" Non è utile perché si tratta di reazioni non consapevoli e l'alunno non è in grado di spiegare le ragioni del suo comportamento.	1) Effettuare una analisi funzionale del comportamento. LE DOMANDE GUIDA CHE L'ADULTO SI DEVE PORRE SONO: - Quali elementi dell'ambiente che lo circondano (suono, tono di voce, luce ed esperienza) hanno destabilizzato la quiete del bambino? - Quali comportamenti mi fanno capire che il bambino è destabilizzato? Ad esempio: sfarfallare con le mani – cambiamento del colorito e dell'espressione – tono di voce del bambino – alzarsi in piedi e non riuscire a stare seduto – inizio di una discussione di tipo provocatorio con l'adulto – elementi di conflitto con i pari – oggettistica personale utilizzata da un compagno – oggettistica personale rotta. - C osa "guadagna" / "ottiene" l'alunno da questo comportamento? Ad esempio: attenzione di insegnanti e compagni. STRATEGIE: - proporre al bambino una passeggiata fuori dal contesto - ridimensionare il bambino con pensieri e momenti piacevoli (respirazione mindfullness, disegnare, ricordare un episodio positivo) - utilizzare un antristress (popit) - quando il bambino risulta tranquillo discutere con lui chiedendogli cosa è stato per lui quell'esperienza dimostrandosi per lui l'adulto di riferimento. - trovare un segno, una parola in comune accordo per avvisare le parti che c'è qualcosa che non va in quel contesto (ad es. chiedere di andare in bagno, rosso, battere le mani insistentemente, basta).

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

2) Quando un approccio non funziona, intensificarlo.	2) Quando un approccio non funziona, cambiarlo. LA DOMANDA GUIDA CHE L'ADULTO SI DEVE PORRE È: - Con chi mi posso confrontare? Ad esempio: la famiglia per comprendere come gestiscono il comportamento a casa – i terapisti – il personale scolastico STRATEGIE: - adibire un'aula adeguata a far scemare un comportamento esplosivo - utilizzare se disponibile materiale come antistress, tappetoni, colori, fogli, giochi funzionali.
3) Fissare troppe regole di classe e poi non farle rispettare o farle rispettare in modo discontinuo o non univoco.	3) Fissare poche regole chiare e discusse con la classe, accertarsi che tutti (adulti e ragazzi) le abbiano comprese, poi applicarle in modo costante e con coerenza. STRATEGIE: - Utilizzare una routine chiara e ben definita, se necessario; - spiegare la diversità comportamentale, caratteriale ed emotiva.
4) Trattare tutti i problemi di comportamento come se dipendessero dalla volontà (NON VUOLE).	4) Identificare i problemi che dipendono da incapacità/impossibilità dell'allievo (tutti i NON PUO') al fine di avviare percorsi di apprendimento o individuare modalità di sostituzione. STRATEGIE: - Favorire i momenti di condivisione e socializzazione con i compagni - utilizzare giochi che diano i turni per aumentare la frustrazione e i tempi di attesa
5) Non occuparsi abbastanza di cosa succede nei "momenti di transizione" tra un docente e un altro, tra uno spazio e un altro, tra un'attività e un'altra, in mensa, negli intervalli.	5) Curare le transizioni perché è nei momenti di passaggio, in cui c'è meno strutturazione e meno vigilanza, che più facilmente si creano situazioni di tensione.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

6) Ignorare tutto/non ignorare nulla. Una delle strategie per depotenziare un comportamento negativo è quello di ignorarlo, ma ciò è possibile soltanto se si tratta di cose di poco conto. Per contro, intervenire sempre su tutto crea una tensione insopportabile e blocca la vita della classe.	6) Individuare quali sono i comportamenti da affrontare assolutamente (i più gravi, i più pericolosi, i più destabilizzanti, quelli che generano altri problemi a grappoli, …) e agire su questi uno alla volta. STRATEGIE: - Non cedere alla provocazione verbale e decontestualizzare la frase ponendola sul vissuto e sugli obiettivi di benessere ed educazione del bambino - Dopo aver visto i primi segnali di "allarme" di una reazione emotiva, prevenirla decontestualizzandola e scaricando l'emozione.
7) Eccedere nelle punizioni. L'eccesso di punizioni (che non può comunque superare determinati limiti) determina una escalation non positiva per il bambino.	7) Attivare percorsi di supporto che consentano di individuare ogni più piccolo (anche casuale) comportamento positivo, sottolineandolo e gratificandolo.
8) Non identificare la persona con il suo comportamento.	8) Trovare vie positive per far sentire accolto e stimato l'alunno, individuare i punti di forza, le capacità, i talenti, le potenzialità. STRATEGIE: - conoscere il bambino e farsi conoscere; - puntare sugli interessi assorbenti per focalizzare

	il bambino su nuove attività; - modulare le tempistiche dell'attività.
9) Condividere solo con la famiglia il comportamento dell'alunno e le azioni educative messe in atto.	9) Costruire un piano di lavoro a più componenti richiedendo la collaborazione della famiglia, dei referenti dell'ASL e dei Servizi Sociali qualora coinvolti. Per poter svolgere un buon intervento educativo la scuola deve cooperare con gli enti del territorio che entrano in contatto con l'alunno per condividere gli obiettivi, le strategie di intervento e l'evolversi dei comportamenti nel tempo. Se necessario, utilizzare quaderno ponte per comunicare con la famiglia e metterlo in condivisione con l'intera equipe.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

10) Vivere la situazione in maniera personale.	10) Prendere le adeguate distanze dalle situazioni in modo da poter essere in grado di controllarsi e di agire secondo quanto programmato. Dare lo spazio al bambino di poter esprimere il proprio disagio, tutelandosi e tutelando il bambino da agenti esterni
11) Fare richieste generali, uguali per tutta la classe.	11) Porre richieste adeguate e a ciascuno in base al proprio punto di partenza. Le richieste devono essere alla portata attuale dell'alunno; pretendere ciò che al momento non è ottenibile, peggiora la situazione. Porre richieste chiare e con un tono adeguato alla comprensione del bambino

Il Protocollo di Prevenzione e la Relazione Osservativa Individuale

Il presente Protocollo di Prevenzione e di Gestione delle crisi comportamentali prevede la stesura di una Relazione Osservativa Individuale che viene preparata:

• dopo che si sia verificata la prima crisi comportamentale;
• all'ingresso a scuola di un alunno che è stato segnalato dalla scolarità precedente, dalla famiglia, o dai curanti, come soggetto a possibili crisi comportamentali.

Alla stesura del Relazione Osservativa Individuale provvede il Consiglio di Classe. In caso di alunni certificati con disabilità, DSA o riconosciuti come alunni BES, la Relazione Osservativa Individuale costituisce parte integrante del PEI e del PDP dell'alunno. Le Relazioni Osservative Individuali di prevenzione sono inserite nell'archivio dei documenti riservati del Dirigente Scolastico, nell'apposito dossier o fascicolo personale dell'alunno.

La Relazione Osservativa Individuale è costituita da molteplici aspetti, tra cui, in linea generale, emergono come più rilevanti:

• osservazione e valutazione funzionale (cosa fa l'alunno e per quale motivo); comprendere la routine del bambino e prevenire gli eventi di cambiamento con adeguate strategie.
• programmazione e attuazione di interventi proattivi per l'alunno e per la classe (costruzione del senti mento positivo di se stessi e degli altri, costruzione di gruppi inclusivi, sviluppo delle potenzialità e delle caratteristiche individuali, rispetto e amicizia, attività peer to peer, …);

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

• individuazione delle abilità/capacità che sono carenti nell'alunno (ad esempio: capacità di comunica zione, di self-control, di attendere il turno o il momento adatto, tolleranza alla frustrazione, etc.) e attiva zioni di percorsi didattici per insegnarle;

• attivazione di un efficace sistema di rinforzatori dei comportamenti positivi (token economy); • riconoscimento di modifiche da apportare nella strutturazione dei tempi, degli spazi e delle attività sco lastiche, in modo da diminuire le tensioni, creare momenti di scarico delle tensioni, creare un ambiente friendly;

• identificazione di un nucleo chiaro ed essenziale di regole adatte al livello di ciascun ragazzo in diffi coltà (contratto educativo);

• riflessione dei singoli docenti e del consiglio di classe sugli stili relazionali, comunicativi, e di inse gnamento adottati in classe e individuazione di stili con maggiori potenzialità deflattive, autorevoli e non impositivi;

• valutare la necessità da parte dell'alunno di trovarsi in situazioni ben organizzate e preventivabili (rou tine delle attività).

Secondo il Piano di Prevenzione al termine dell'anno scolastico verranno rendicontati il numero di alunni certificati e non certificati che hanno manifestato crisi comportamentali e il numero complessivo degli episodi e tra questi, quanti hanno causato danni per l'alunno stesso, ad altri, alla struttura scolastica, ad oggetti personali e se è stato necessario l'intervento del 118.

Qualora siano stati recati danni ad arredi o ad attrezzature della scuola verrà predisposto un resoconto con relativa scheda tecnica da parte dell'amministrazione comunale, la quale potrà rivalersi sulla famiglia per l'acquisto o il risarcimento dei danni provocati dall'alunno.

Analisi dei rischi dei vari ambienti scolastici

Il Dirigente Scolastico e il fiduciario di plesso nel quale è inserito l'alunno che presenta crisi di tipo comportamentale devono concordare le procedure per assicurare la sicurezza analizzando i rischi potenziali nei vari ambienti nel caso in cui si manifesti una crisi comportamentale grave. Particolare attenzione va posta ai laboratori, alle palestre e alle aule sussidi. Pertanto come prassi preventiva si richiede la chiusura a chiave di ogni aula non utilizzata che contiene sussidi e materiali scolastici e multimediali. Deve inoltre essere verificata la sicurezza delle vetrate e incrementata la vigilanza nei corridoi e all'uscita della scuola interessata.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Compiti e ruoli nella gestione delle crisi comportamentali a scuola

Un punto importante da considerare è il dovere della scuola di garantire la sicurezza sia del personale scolastico sia degli alunni. È quindi necessario che, nel momento in cui si crea un pericolo, venga attuato un intervento ben organizzato, nel corso del quale ciascuno sappia cosa deve fare e come deve farlo. Nel corso di una crisi comportamentale di tipo esplosivo, il primo ad essere in pericolo è l'alunno stesso, che rischia di farsi male e di subire le conseguenze psicofisiche che derivano da un eccesso di stress. Sono inoltre in pericolo gli altri alunni, sia dal punto di vista fisico, per il rischio aggressioni, sia dal punto di vista psicologico, per la paura, il senso di minaccia, l'insicurezza determinata dalla crisi. Sono in pericolo inoltre gli insegnanti, anch'essi dal punto di vista fisico ed emotivo. È quindi necessario che l'alunno venga messo in condizioni di non farsi male e di non far male ad altri.

COSA DEVONO FARE GLI INSEGNANTI

Chi si informa?	Il Dirigente Scolastico deve essere informato immediatamente, o in alternativa i suoi Collaboratori e/o il DSGA;
In che modo?	Tramite chiamata/di persona
La famiglia dell'alunno deve essere informata	Tempestivamente o secondo accordi verbalizzati
In che modo (concordato con la famiglia stessa)	Diario / colloquio / telefonata
Le famiglie degli alunni coinvolti vanno avvertite (se si ritiene opportuno)	Diario / colloquio / telefonata
La registrazione di ciò che è accaduto durante la crisi, va compilato entro	La giornata
Il modello di infortunio va compilato	Sempre (in caso di infortunio), anche senza denuncia da parte delle famiglie
La stesura del Piano individuale va completata entro	Il primo mese dalla comparsa della prima crisi.

COSA DEVE FARE IL DIRIGENTE SCOLASTICO

Provvedere a dare comunicazione della crisi	All'ASL in caso di alunno certificato o segnalato; ai servizi sociali in caso di alunno seguito; alla procura dei minori in caso di necessità. In casi urgenti in qualità di rappresentante legale dell'Istituto chiamare le Forze

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

	dell'ordine. Alla famiglia anche tramite i docenti
Visionare la documentazione redatta dai docenti	Stabilire le date e le modalità di consegna; darsi un tempo per la verifica dei documenti e l'eventuale richiesta di integrazione o di dettagli; dare un feedback ai docenti.
Mettere all'ordine del giorno degli Organi Collegiali i protocolli ed acquisire le relative delibere	
Verificare che l'assicurazione della scuola sia adeguata ai livelli di gravità della situazione.	

Prendere eventuali contatti con l'Avvocatura dello Stato per chiarire profili di responsabilità, limiti e competenze	

Durante la fase di crisi

Alunni	Devono allontanarsi e mettersi in sicurezza evitando tensioni. Eventualmente richiedono l'intervento di altri docenti o collaboratori scolastici secondo le modalità precedentemente condivise con loro.
Docenti di classe	Mantenere il controllo della classe. Allontanare gli altri bambini se necessario. Rispettare il ruolo del docente che accompagna la crisi.
Docenti di accompagnamento alla crisi: docenti di sostegno / docenti in compresenza	Non perdere il controllo di sè stessi. Salvaguardare sempre la riservatezza e il rispetto dell'alunno in crisi. Allontanare l'alunno dalla classe e condurlo in un ambiente rassicurante (la vigilanza diretta di uno o più adulti è sempre obbligatoria) per assicurare la privacy necessaria in un momento in cui non è padrone di sè stesso limitando le situazioni lesive della sua dignità. Avvisare il Dirigente Scolastico secondo le modalità definite riportando con chiarezza i fatti accaduti.

L'atteggiamento interiore di chi affronta un ragazzo che ha manifestato nel suo percorso scolastico delle crisi, a scuola, è sempre quello di chi aiuta e sostiene la persona: una crisi comportamentale deriva da una sofferenza profonda che il ragazzo non riesce ad esprimere in modo appropriato.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Durante la crisi occorre mantenere il contatto verbale con il ragazzo, senza parlare né troppo né poco, assicurandolo che andrà tutto bene e che le cose si risolveranno parlandone. Risulta importante confermargli che non deve avere paura. Nel caso di alunni non verbali, l'uso del linguaggio orale può non essere utile. In questo caso il linguaggio corporeo e le "correnti emozionali" diventano ancora più importanti, così come l'approfondita conoscenza di cosa può aiutarli a rilassarsi o a distogliere l'attenzione.

Si includono nel presente documento alcuni modelli che possono essere utilizzati per registrare con chiarezza le modalità in cui si è manifestata la Crisi Comportamentale e può essere utilizzato dai docenti come un valido strumento di guida ed analisi degli episodi (MODELLO A, MODELLO B e MODELLO C). I docenti di classe possono inoltre utilizzare forme diverse di registrazione come il resoconto narrativo o il diario soprattutto se gli episodi risultano ricorrenti oppure utilizzare descrizioni a completamento e ad ulteriore dettaglio delle schede preimpostate.

Il contenimento

In ambito scolastico, la questione del contenimento di un alunno in crisi comportamentale è tema assai complesso e delicato.

Il contenimento da attuare a scuola può essere di diverso tipo:

- **contenimento emotivo;**
- **contenimento ambientale;**
- **contenimento fisico.**

Il contenimento deve essere prima di tutto emotivo e relazionale. Gli adulti che si rapportano con i bambini che manifestano crisi comportamentali devono instaurare prima di tutto un rapporto positivo con lui presentandosi come figura adulta di riferimento calma e contenuta.

L'adulto di riferimento che conosce l'allievo deve creare contenimento emotivo attraverso attività di prevenzione. Con il termine "de-escalation" si intendono tutte quelle azioni che possono essere utili a evitare che la crisi si potenzi mediante l'introduzione di elementi che possano servire da scarico della tensione accumulata e che forniscono all'alunno possibilità di "re-indirizzare" il proprio comportamento prima di esplodere. **Si tratta quindi di anticipare la crisi e comprendere come agire fin dal momento in cui l'alunno inizia a dare segni di accumulo della tensione o di insofferenza o di disagio o di aggressività, ecc.**

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Con il termine "contenimento ambientale" invece si intendono quelle modalità di intervento che possono servirsi dell'ambiente fisico (e del comportamento di altre persone), come elemento di depotenziamento o di "delimitazione" della crisi**. Il "contenimento ambientale" include l'"allontanamento" dell'alunno dalla classe o dal luogo in cui sta accumulando tensione. Non si tratta di una punizione bensì di una strategia per abbassare il livello di tensione. L'eventuale separazione dell'alunno dal contesto classe ha sempre e soltanto la funzione di consentirgli di calmarsi.**

L'eventuale ambiente prescelto come luogo di compensazione e di scarico, come ad esempio un'aula della scuola, dovrà avere delle caratteristiche tali da poter effettivamente assolvere ad una funzione di rilassamento, di progressiva ripresa di contatto con la realtà, di comunicazione; deve quindi essere accogliente, magari con l'angolo morbido, fornire la possibilità di ascoltare musica o svolgere attività che l'alunno predilige. Può essere utile predisporre un angolo con attrezzature morbide (cuscini, materassi).

Il contenimento fisico è l'ultima delle strategie che può essere messa in campo durante una crisi, ed è la più complessa. Il contenimento fisico viene ricondotto al concetto di holding, ovvero deve avere la caratteristica tecnica ed emotiva dell'abbraccio. Il contenimento fisico è sempre comunque un momento emotivamente traumatico, sia per l'alunno che per l'adulto.

Il contenimento fisico è da utilizzare soltanto:

- quando ogni altra tecnica di contenimento sia fallita;
- quando vi siano degli evidenti rischi per l'incolumità dell'alunno stesso, degli altri alunni e del per sonale scolastico.

L'adulto deve interporsi fermando e dunque bloccando fisicamente l'alunno qualora manifesti l'intenzione di buttarsi da una finestra o voglia scappare dalla scuola o nell'atto di colpire un compagno, oggetti infrangibili, o di lanciare oggetti pericolosi. **Intervenire anche fisicamente con il contenimento, in questi casi, rientra nei doveri di protezione dell'incolumità delle persone.**

È altrettanto chiaro che esistano situazioni in cui si rende ineludibile il ricorso alle Forze dell'ordine e/o al personale sanitario al numero unico 112, in quanto gli insegnanti non sono compresi nelle categorie professionali obbligate ad affrontare situazioni che mettano a repentaglio l'incolumità fisica (come invece sono le Forze dell'ordine, i Vigili del Fuoco, la Protezione civile, ecc.). In caso di plessi dell'Istituto con situazioni molto difficili, è bene che vi siano accordi con le Forze dell'ordine cittadine proprio per assicurare l'intervento in caso di rischi per l'incolumità di alunni e docenti.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Dopo la crisi

In seguito alla crisi si dovrà rielaborare il vissuto sia negli allievi sia nei docenti. Il debriefing pedagogico-didattico ha lo scopo di "ricucire" il tessuto relazionale della classe consentendo lo scarico di tensione e riattivazione dei rapporti.

Con l'allievo che ha manifestato la crisi si dovrà nel concreto aiutarlo a rassettarsi e a riordinarsi e dargli tempo per riprendersi. In seguito si dovrà attivare un colloquio su ciò che accaduto per rielaborare il vissuto tramite strumenti espressivi (ad esempio pittura) o narrativi/simbolici (storie sociali). Si dovrà curare molto il rientro in classe in modo che avvenga in modo accogliente per cercare di recuperare normalità. Con la classe e i compagni che hanno assistito a parte della crisi è auspicabile interrompere le attività e rielaborare il vissuto. Per qualsiasi età è necessario che sia assicurata ai bambini e ai ragazzi la possibilità di parlare dell'accaduto, utilizzando però un linguaggio accettabile, non giudicante e non colpevolizzante verso l'allievo in crisi.

La famiglia dell'allievo e le altre famiglie di eventuali allievi coinvolti devono essere informati all'uscita mediante colloquio orale dai docenti del Team in modo che la scuola si dimostri in grado di gestire professionalmente l'accaduto e per fornire ogni assicurazione possibile. L'ansia dei genitori deve trovare adeguato contenimento da parte dell'Istituzione Scolastica per evitare che si formi un vissuto colpevolizzante verso l'alunno difficile e verso la sua famiglia.

ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE di BALANGERO

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

ALLEGATO A

VERBALI DI DESCRIZIONE CRISI COMPORTAMENTALE

Alunno: Balsamo Damyel Gi	Data:	Osservatore/i

ORA DI INIZIO DELLA CRISI		
ORA DI FINE DELLA CRISI		
È STATA CHIAMATA LA FAMIGLIA?	SÌ NO	
LA FAMIGLIA HA RISPOSTO?	SÌ NO	
LA FAMIGLIA È INTERVENUTA?	SÌ NO	
È STATO CHIAMATO IL 118?	SÌ NO	
Se è stato chiamato il 118 allegare modulo di registrazione della segnalazione (vedi modello B)		
L'alunno è certificato in base alla Legge 104/92?	SÌ NO	Codici ICD10 del CIS
L'alunno assume farmaci particolari?	SÌ NO	Se sì, dire quali
Se assume farmaci, sono stati segnalati possibi-li effetti collaterali?	SÌ NO	Se sì, dire quali
L'alunno soffre di particolari problemi di salute (non rientranti nella categoria precedente)?	SÌ NO	Se sì, dire quali
Se ci sono particolari problemi di salute, la scuo la è stata avvisata di particolari fragilità derivanti dalla patologia?	SÌ NO	Se sì, dire quali
L'alunno ha segnalazioni per disturbi di appren dimento che richiedano la predisposizione di un PDP?	SÌ NO	Se sì, riportare problema segnalato
L'alunno e/o la sua famiglia sono in carico ai servizi sociali?	SÌ NO	Se sì, riportare problema segnalato
I servizi sociali hanno segnalato alla scuola pro blemi particolari riguardanti il comportamento dell'alunno?	SÌ NO	Se sì, dire quali

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

La famiglia è stata verbalmente informata:
Durante la crisi.
Subito dopo la crisi.
Entro la fine della giornata scolastica.
La famiglia è stata contattata da:

Descrizione del contesto in cui è avvenuta la crisi	
Locali scolastici	Aula della propria classe/corridoio/bagno/palestra/ ingresso/scale/ cortile/altre aule/laboratorio di
Attività scolastica in corso	Lezione frontale/intervallo/educazione motoria/ spostamento tra am bienti/esercitazione/lavoro di gruppo/lavoro individuale/compito in classe
Mezzo di trasporto scolastico	Pullman gita/pulmino comunale
Contesto extrascolastico ma duran te attività scolastica	Visita didattica/in strada durante uno spostamento con la classe/ campo sportivo
Altri contesti	

Livello di intensità del comportamento				
	Basso	Medio	Alto	Altissimo
Urla				
Calcia				
Morde se stesso				
Morde gli altri				
Salta su arredi scolastici				
Strattona i compagni				
Tira pugni contro persone				
Tira pugni contro oggetti				

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Sbatte la testa contro il muro				
Si strappa i vestiti				
Strappa i vestiti agli altri				
Si graffia				
Graffia gli altri				
Utilizza un linguaggio inappropriato, lancia insulti				
Minaccia gli altri				
Distrugge oggetti				
Lancia oggetti				
…				

Analisi delle condizioni fisiche dell'alunno durante e dopo la crisi (intensità)					
	Bassissima	Bassa	Media	Alta	Altissima
Diventa rosso					
Diventa pallido					
Respira velocemente					
Sbava					
Vomita					
Trema					
Sviene					
Sanguina da ferite autoinferte o casuali					
Riporta lividi					
…					

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Analisi dei danni fisici e dei danni ad oggetti causati dalla crisi		
Descrizione dei danni	**Quantificazione**	**Osservazioni**
Al termine della crisi l'alunno presenta lividi o ferite? Se sì, quali?		
Sono state necessarie medicazioni effettuate a scuola?		
Sono state necessarie medicazioni effettuate da persone del 118 o del Pronto Soccorso?		
L'alunno ha danni agli abiti?		
Vi sono danni ad oggetti personali dell'alunno?		
Ferite o contusioni riportate da docenti?		
Ferite o contusioni riportate da allievi?		
Ferite o contusioni riportate da altro personale scolastico o ex trascolastico?		
Rottura di vetri/sedie/tavoli/porte/armadi…		
Danni a dotazioni informatiche		
Danneggiamenti di libri propri o di altri		

Descrizione di come è iniziata e di come si è conclusa la crisi	
Ci sono stati segnali di agitazione o di con flitto prima che esplodesse la crisi? Se sì, de scriverli.	
Nelle ore precedenti la crisi, ci sono stati se gnali di aumento della tensione, dello stress, rifiuto del lavoro, contrasti con qualcuno? Se sì, descriverli.	
Se c'è stato aumento di tensione o di rabbia o manifestazioni di insofferenza o aumento di stress, sono state attuate procedure di decom pressione? Se sì, dire quali e con quale esito.	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

La famiglia ha segnalato aumento di tensione o crisi di rabbia o panico o altro? Se sì, ripor tare cosa ha comunicato la famiglia.	
Cosa stava facendo esattamente l'alunno nel momento in cui è scattata la crisi?	
Erano presenti i compagni? Se sì, cosa stava no facendo?	
Come si sono comportati i compagni durante la crisi?	
Quali e quanti adulti sono intervenuti, qual è stato il compito di ciascuno?	
Cosa è stato detto all'alunno?	
Quali indicazioni sono state date ai compagni (se erano presenti)?	
Qualcuno ha cercato di fermare fisicamente l'alunno?	
Quale strategia è stata usata?	
Qual è stato l'esito di questo intervento?	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

ALLEGATO B

VERBALE DI CHIAMATA A 118

In caso di necessità va sempre prima avvisato il Dirigente e/o i suoi collaboratori, il DSGA.

ALUNNO	
DATA E LUOGO DI NASCITA	
Nomi dei genitori o di chi ne esercita la patria pote stà	
Numeri di telefono da contattare in caso di emergen za	
Ora di chiamata al 118	

Persona che ha chiamato il 118	
Sintesi delle informazioni fornite all'operatore	
Risposta	
Arrivo dell'ambulanza	

Se l'alunno viene trasportato al pronto soccorso:	
Chi accompagna l'alunno in ambulanza?	
A quale Pronto Soccorso si viene trasportati?	
A che ora si arriva?	
A che ora arrivano i genitori?	
A che ora l'insegnante lascia il Pronto Soccorso?	
L'alunno viene ricoverato?	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

ALLEGATO C

ANALISI FUNZIONALE DELLA CRISI COMPORTAMENTALE

Cosa è accaduto subito dopo la crisi	
L'alunno ha evitato qualcosa che poteva non vo lere fare?	
Ci potevano essere elementi di disturbo sensoriale nel contesto? (luci pulsanti, confusione, condizioni non strutturate…)	
L'alunno ha ottenuto qualcosa che poteva desi derare?	
C'era tensione nel contesto? Qualcuno litigava? Qualcuno è stato aggressivo nei sui confronti?	
L'alunno ha ottenuto attenzione?	
L'alunno si è ritrovato in una situazione inaspettata o nuova per lui/lei?	
L'alunno poteva avere una necessità fisica che non era in grado di esprimere?	
C'era un insegnante nuovo?	
L'alunno stava facendo qualcosa di molto difficile per lui?	
L'alunno era appena stato rimproverato per qualco sa?	
L'alunno era stato deriso o preso di mira dai com pagni?	
L'alunno era stato lasciato senza indicazioni e non sapeva cosa fare?	
…	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Elaborazione di ipotesi sulla funzione/funzioni della crisi	
Funzione di evitamento	Dire di cosa
Funzione di ottenimento	Dire di cosa
Funzione di scarico della tensione	Dire determinata da cosa
Funzione di “sostituzione” di capaci-tà comunicative assenti	
Funzione di scarico dei problemi emozionali	
Il ruolo di *crisis manager* è stato assunto da ...	Altri adulti presenti:

Descrizione delle procedure di debriefing pedagogico-didattico	
Si è parlato della crisi con la classe? Se sì, come si è parlato, se no, perché?	
Se il livello cognitivo dell’alunno consente un colloquio sull’accaduto, riportare i punti salienti di tale colloquio e chi lo ha sostenuto.	
Quali strategie sono state messe in atto per con sentire alla classe di scaricare la tensione sull’accaduto?	
…..	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

ALLEGATO D

PIANO INDIVIDUALE DI PREVENZIONE DELLE CRISI COMPORTAMENTALI

Dati alunno:	Data di redazione del documento:	Approvato dal Consiglio di Classe/ Team docenti in data: Approvato dalla famiglia in data:
Allegati:	Modello di verbale della descrizione della crisi (allegato A) Modello di registrazione di eventuale chiamata al 118 (verbale allegato B) Modello di analisi funzionale della crisi comportamentale (allegato C)	

	ANALISI	STRUMENTI E STRATEGIE
DESCRIZIONE DEI FATTORI SCATENANTI E AZIONI PRIORI TARIE	*Esempi: conflitto per del materia le scolastico, rifiuto di un'attività proposta, incapacità nella gestio ne di un'emozione, incomprensio ni o parole recepite nel modo sba gliato*	*Esempi: allontanare il bambino dalla classe, mettere in sicurezza i compa gni, calmare l'alunno con pensieri pia cevoli, distrarlo con attività d'interes se, ecc.*
MODIFICHE DA APPORTARE AL CONTESTO	*Esempi: Ambiente scolastico più ordinato, meno rumoroso, con luci meno forti, cambiare la posi zione dei banchi e la disposizione dei compagni, routine ben strut turata, regole di comportamento semplici e chiaramente elencate sulla parete, riorganizzazione del la classe con spazi di lavoro o relax. Uso del timer o della clessi dra.*	*Esempi di obiettivi per i docenti: dare regole alla classe sui momenti di tran sizione (evitare resse, confusione, spintoni, urli), predisposizione di ca lendari e agende visive delle attività giornaliere. Consentire l'uso di cuffie per attutire i suoni disturbanti, collo cazione del banco lontano dalla fine stra per evitare distrazioni o luce troppo diretta, ecc.*

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

L'Istituto Comprensivo di Balangero

Nell'applicazione del presente Protocollo Organizzativo, tutto il personale procede al trattamento dei dati personali e sensibili e tutte le azioni connesse all'effettuazione degli interventi vanno eseguiti nel rispetto del Regolamento Europeo sulla privacy n. 279/2016 e del D.Lgs. 196/2003 e s.m.i. e garantisce in tutte le operazioni il rispetto del Segreto d'ufficio.

NORME DI RIFERIMENTO SUL SEGRETO D'UFFICIO

Il segreto d'ufficio è disciplinato **dall'art. 28 della L. 241/90** che prevede che l'impiegato debba mantenere il segreto d'ufficio: egli non può fornire a chi non ne abbia diritto informazioni riguardanti provvedimenti ed operazioni amministrative, in corso o concluse o notizie di cui sia venuto a conoscenza a causa delle sue funzioni. Inoltre **ai sensi dell'art 494, lettera b del Decreto Leg.vo 297/94**, la violazione del segreto d'ufficio inerente ad atti o attività non soggette a pubblicità, comporta, per il personale docente, l'irrogazione della sanzione disciplinare **della sospensione dal servizio fino ad un mese**. Per quanto attiene al Personale ATA, la materia è regolata dagli **artt. 92 e 93 del CCNL /2007**. L'art. 92, obblighi del dipendente, alla lettera c dispone che il personale Ata ha l'obbligo di "**rispettare il segreto d'ufficio nei casi e nei modi previsti dalle norme vigenti**". Quindi il mancato rispetto di tale obbligo comporta l'irrogazione delle sanzioni previste dal su citato art. 93 che, in ragione della gravità del comportamento, oscillano **dal rimprovero verbale alla sospensione dal servizio con privazione della retribuzione fino a dieci giorni**.

LA DIRIGENTE SCOLASTICA
Prof.ssa Vincenza Katia Miglionico
(Firma autografa sostituita a mezzo stampa ai sensi e per gli effetti dell'art. 3, c. 2 D.Lgs n39/93)

ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE di BALANGERO

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

Visto il Dlgs. 165/01 art.25;

Visto il Dlgs 297/98, in particolare artt.395 e 396;

Visto il DPR 275/99;

Vista la L.107/15;

Vista la Direttiva BES del 27/12/12 Vista la L.104/92;

Visto il D.lgs 81/08 Visto il D.lgs 66/17;

Vista le Direttive del DS permanenti sulla Sicurezza e sulla Vigilanza nei luoghi di Lavoro emanate con Circolari n. 15, prot. n. 5242 del 22 settembre 2023 e n. 16, prot. n. 5243 del 22 settembre 2023 a cui si rimanda

EMANA

IL PROTOCOLLO ORGANIZZATIVO PER LA PREVENZIONE E GESTIONE DELLE CRISI COMPORTAMENTALI DEGLI ALUNNI

Il presente Protocollo di Prevenzione e di Gestione delle crisi comportamentali è uno strumento organizzativo fondamentale per consentire alla scuola, intesa come comunità educante e organizzazione istituzionale complessa, di affrontare le situazioni di crisi in modo specifico, organizzato e competente.

Permette, inoltre, sia ai singoli alunni e sia agli insegnanti di non ritrovarsi in balìa degli accadimenti e, soprattutto, di delineare **azioni e compiti per garantire la sicurezza di tutti.**

Al presente Protocollo sono allegati:

1. Verbali di descrizione crisi comportamentale;
2. Verbale di chiamata al 118;
3. Analisi funzionale della crisi comportamentale;
4. Piano individuale di prevenzione delle crisi comportamentali

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

La Crisi Comportamentale

Con l'espressione Crisi Comportamentale si intendono comportamenti esplosivi e dirompenti di aggressività fisica e verbale che un alunno presenta sia a scuola, sia a casa, sia nei contesti di vita.

Si tratta di comportamenti che nascono da una disregolazione emotiva e si esprimono soprattutto nella difficoltà di stare alle regole e nel mettere atto condotte che possono comportare un rischio e creare danni alla persona stessa, agli altri (compagni, insegnanti, personale scolastico) e ai materiali scolastici. In genere, il soggetto che le manifesta mette in atto tali comportamenti perché questi rappresentano l'unica via di reazione per loro possibile.

Sono generate da una serie di difficoltà e/o da vere e proprie incapacità di comportarsi in altro

modo. L'alunno si comporta manifestando crisi di rabbia per:

• incapacità di ottenere altrimenti quello che vuole;
• bassa tolleranza alla frustrazione e mancato autocontrollo;
• inadeguata capacità di mediazione e contrattazione;
• insufficiente capacità di riconoscere e gestire le emozioni proprie e altrui;
• difficoltà nello strutturarsi del funzionamento esecutivo cognitivo.

Pertanto le difficoltà sono soprattutto comunicative, di gestione dei sentimenti, di autocontrollo, di aggressività, di impulsività, di stima di sé.

Le Crisi comportamentali vengono segnalate sia in alunni certificati (con notevole frequenza in bambini e ragazzi con autismo, con ADHD, con disturbo oppositivo-provocatorio, ecc.) sia in alunni non certificati, talvolta in alunni che vivono situazioni problematiche familiari e sociali.

L'esperienza e la ricerca in questi ultimi anni hanno dimostrato che le situazioni possono essere modificabili in età evolutiva e che è possibile ridurre l'intensità e la frequenza delle crisi.

Questo protocollo ha come finalità quella di credere che sia possibile intervenire in modo educativo alle situazioni di crisi comportamentale, sia in termini di prevenzione (per evitarle, o almeno diradarle e depotenziarle), sia in termini di contenimento (cosa fare quando si manifestano per assicurare l'incolumità di ognuno). La coerenza educativa da parte di tutte le figure scolastiche in questi casi ha la priorità assoluta. Un comportamento problematico può essere corretto e contenuto soltanto se si modifica il contesto in cui il ragazzo è inserito con risposte univoche e chiare.
La crisi comportamentale messa in atto a scuola porta alcune conseguenze significative all'interno della

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

classe e dell'Istituto in cui è inserito l'alunno. La manifestazione delle crisi comportamentali rappresenta una ferita psicologica (oltre alle eventuali conseguenze fisiche) in ciascun allievo ed una lacerazione del tessuto relazionale della classe; inoltre le conseguenze traumatiche si cumulano purtroppo nel tempo. Per tale motivo le crisi non devono essere mai sottovalutate o affrontate con superficialità da parte dell'Istituzione scolastica per garantire la sicurezza e il benessere di ciascuno. Le crisi comportamentali comportano alti livelli di rischio per le persone e le cose, dimostrano e determinano grande sofferenza e generano profondo turbamento nella vita scolastica pertanto richiedono uno specifico intervento pedagogico-didattico e una precisa struttura organizzativa dentro la scuola che coinvolga i rapporti con le famiglie e i servizi territoriali.

Si precisa che il lavoro scolastico non è rivolto alla ricerca delle "cause remote" cliniche, sociali, psicologiche o psichiatriche delle crisi comportamentali, temi di esclusiva competenza dei clinici e/o dei servizi sociali. La scuola si occupa in primo luogo di comprendere quali condizioni e situazioni determinano con maggiore frequenza la comparsa delle crisi comportamentali, cercando poi di individuare quali modifiche sia possibile apportare e quali percorsi didattici possano risultare di supporto e mettere in atto strategie e azioni educative (ad esempio per la consapevolezza rivolta ai sentimenti propri ed altrui, la gestione della rabbia, dell'aggressività, l'apprendimento di modalità comunicative integrative o alternative alla parola e alla scrittura, ecc.).

In secondo luogo, la scuola si occupa di gestire la crisi comportamentale quando essa si presenta, in modo competente, consapevole e pianificato, mettendo in sicurezza sia l'alunno, sia gli altri, sia il personale scolastico.

Di fronte ad alunni che manifestano questo disagio la trasmissione di contenuti diviene secondaria rispetto al lavoro educativo messo in atto per sostenerlo. La crescita emozionale e sociale degli alunni diventa prioritaria in quanto un buon equilibrio interiore e un sereno rapporto con gli altri costituisce la base essenziale per la cosiddetta "disponibilità ad apprendere". Un alunno teso a controllare il proprio ambiente e che dimostra difficoltà nel gestire rapporti sociali e comunicativi non dispone di riserve di energia e spazio mentale e psichico in cui inserire il lavoro scolastico. All'istituzione scolastica spetta il compito di individuare e valorizzare le risorse del soggetto al fine di renderle un punto di forza nella gestione delle crisi.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Linee guida per affrontare problemi rilevanti di comportamento

COSA EVITARE	COSA FARE
1) Chiedere continuamente "Perché fai così?" Non è utile perché si tratta di reazioni non consapevoli e l'alunno non è in grado di spiegare le ragioni del suo comportamento.	1) Effettuare una analisi funzionale del comportamento. LE DOMANDE GUIDA CHE L'ADULTO SI DEVE PORRE SONO: - Quali elementi dell'ambiente che lo circondano (suono, tono di voce, luce ed esperienza) hanno destabilizzato la quiete del bambino? - Quali comportamenti mi fanno capire che il bambino è destabilizzato? Ad esempio: sfarfallare con le mani – cambiamento del colorito e dell'espressione – tono di voce del bambino – alzarsi in piedi e non riuscire a stare seduto – inizio di una discussione di tipo provocatorio con l'adulto – elementi di conflitto con i pari – oggettistica personale utilizzata da un compagno – oggettistica personale rotta. - C osa "guadagna" / "ottiene" l'alunno da questo comportamento? Ad esempio: attenzione di insegnanti e compagni. STRATEGIE: - proporre al bambino una passeggiata fuori dal contesto - ridimensionare il bambino con pensieri e momenti piacevoli (respirazione mindfullness, disegnare, ricordare un episodio positivo) - utilizzare un antristress (popit) - quando il bambino risulta tranquillo discutere con lui chiedendogli cosa è stato per lui quell'esperienza dimostrandosi per lui l'adulto di riferimento. - trovare un segno, una parola in comune accordo per avvisare le parti che c'è qualcosa che non va in quel contesto (ad es. chiedere di andare in bagno, rosso, battere le mani insistentemente, basta).

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

2) Quando un approccio non funziona, intensificarlo.	2) Quando un approccio non funziona, cambiarlo. LA DOMANDA GUIDA CHE L'ADULTO SI DEVE PORRE È: - Con chi mi posso confrontare? Ad esempio: la famiglia per comprendere come gestiscono il comportamento a casa – i terapisti – il personale scolastico STRATEGIE: - adibire un'aula adeguata a far scemare un comportamento esplosivo - utilizzare se disponibile materiale come antistress, tappetoni, colori, fogli, giochi funzionali.
3) Fissare troppe regole di classe e poi non farle rispettare o farle rispettare in modo discontinuo o non univoco.	3) Fissare poche regole chiare e discusse con la classe, accertarsi che tutti (adulti e ragazzi) le abbiano comprese, poi applicarle in modo costante e con coerenza. STRATEGIE: - Utilizzare una routine chiara e ben definita, se necessario; - spiegare la diversità comportamentale, caratteriale ed emotiva.
4) Trattare tutti i problemi di comportamento come se dipendessero dalla volontà (NON VUOLE).	4) Identificare i problemi che dipendono da incapacità/impossibilità dell'allievo (tutti i NON PUO') al fine di avviare percorsi di apprendimento o individuare modalità di sostituzione. STRATEGIE: - Favorire i momenti di condivisione e socializzazione con i compagni - utilizzare giochi che diano i turni per aumentare la frustrazione e i tempi di attesa
5) Non occuparsi abbastanza di cosa succede nei "momenti di transizione" tra un docente e un altro, tra uno spazio e un altro, tra un'attività e un'altra, in mensa, negli intervalli.	5) Curare le transizioni perché è nei momenti di passaggio, in cui c'è meno strutturazione e meno vigilanza, che più facilmente si creano situazioni di tensione.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

6) Ignorare tutto/non ignorare nulla. Una delle strategie per depotenziare un comportamento negativo è quello di ignorarlo, ma ciò è possibile soltanto se si tratta di cose di poco conto. Per contro, intervenire sempre su tutto crea una tensione insopportabile e blocca la vita della classe.	6) Individuare quali sono i comportamenti da affrontare assolutamente (i più gravi, i più pericolosi, i più destabilizzanti, quelli che generano altri problemi a grappoli, …) e agire su questi uno alla volta. STRATEGIE: - Non cedere alla provocazione verbale e decontestualizzare la frase ponendola sul vissuto e sugli obiettivi di benessere ed educazione del bambino - Dopo aver visto i primi segnali di "allarme" di una reazione emotiva, prevenirla decontestualizzandola e scaricando l'emozione.
7) Eccedere nelle punizioni. L'eccesso di punizioni (che non può comunque superare determinati limiti) determina una escalation non positiva per il bambino.	7) Attivare percorsi di supporto che consentano di individuare ogni più piccolo (anche casuale) comportamento positivo, sottolineandolo e gratificandolo.
8) Non identificare la persona con il suo comportamento.	8) Trovare vie positive per far sentire accolto e stimato l'alunno, individuare i punti di forza, le capacità, i talenti, le potenzialità. STRATEGIE: - conoscere il bambino e farsi conoscere; - puntare sugli interessi assorbenti per focalizzare

	il bambino su nuove attività; - modulare le tempistiche dell'attività.
9) Condividere solo con la famiglia il comportamento dell'alunno e le azioni educative messe in atto.	9) Costruire un piano di lavoro a più componenti richiedendo la collaborazione della famiglia, dei referenti dell'ASL e dei Servizi Sociali qualora coinvolti. Per poter svolgere un buon intervento educativo la scuola deve cooperare con gli enti del territorio che entrano in contatto con l'alunno per condividere gli obiettivi, le strategie di intervento e l'evolversi dei comportamenti nel tempo. Se necessario, utilizzare quaderno ponte per comunicare con la famiglia e metterlo in condivisione con l'intera equipe.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

10) Vivere la situazione in maniera personale.	10) Prendere le adeguate distanze dalle situazioni in modo da poter essere in grado di controllarsi e di agire secondo quanto programmato. Dare lo spazio al bambino di poter esprimere il proprio disagio, tutelandosi e tutelando il bambino da agenti esterni
11) Fare richieste generali, uguali per tutta la classe.	11) Porre richieste adeguate e a ciascuno in base al proprio punto di partenza. Le richieste devono essere alla portata attuale dell'alunno; pretendere ciò che al momento non è ottenibile, peggiora la situazione. Porre richieste chiare e con un tono adeguato alla comprensione del bambino

Il Protocollo di Prevenzione e la Relazione Osservativa Individuale

Il presente Protocollo di Prevenzione e di Gestione delle crisi comportamentali prevede la stesura di una Relazione Osservativa Individuale che viene preparata:

• dopo che si sia verificata la prima crisi comportamentale;
• all'ingresso a scuola di un alunno che è stato segnalato dalla scolarità precedente, dalla famiglia, o dai curanti, come soggetto a possibili crisi comportamentali.

Alla stesura del Relazione Osservativa Individuale provvede il Consiglio di Classe. In caso di alunni certificati con disabilità, DSA o riconosciuti come alunni BES, la Relazione Osservativa Individuale costituisce parte integrante del PEI e del PDP dell'alunno. Le Relazioni Osservative Individuali di prevenzione sono inserite nell'archivio dei documenti riservati del Dirigente Scolastico, nell'apposito dossier o fascicolo personale dell'alunno.

La Relazione Osservativa Individuale è costituita da molteplici aspetti, tra cui, in linea generale, emergono come più rilevanti:

• osservazione e valutazione funzionale (cosa fa l'alunno e per quale motivo); comprendere la routine del bambino e prevenire gli eventi di cambiamento con adeguate strategie.
• programmazione e attuazione di interventi proattivi per l'alunno e per la classe (costruzione del senti mento positivo di se stessi e degli altri, costruzione di gruppi inclusivi, sviluppo delle potenzialità e delle caratteristiche individuali, rispetto e amicizia, attività peer to peer, …);

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

• individuazione delle abilità/capacità che sono carenti nell'alunno (ad esempio: capacità di comunica zione, di self-control, di attendere il turno o il momento adatto, tolleranza alla frustrazione, etc.) e attiva zioni di percorsi didattici per insegnarle;

• attivazione di un efficace sistema di rinforzatori dei comportamenti positivi (token economy); • riconoscimento di modifiche da apportare nella strutturazione dei tempi, degli spazi e delle attività sco lastiche, in modo da diminuire le tensioni, creare momenti di scarico delle tensioni, creare un ambiente friendly;

• identificazione di un nucleo chiaro ed essenziale di regole adatte al livello di ciascun ragazzo in diffi coltà (contratto educativo);

• riflessione dei singoli docenti e del consiglio di classe sugli stili relazionali, comunicativi, e di inse gnamento adottati in classe e individuazione di stili con maggiori potenzialità deflattive, autorevoli e non impositivi;

• valutare la necessità da parte dell'alunno di trovarsi in situazioni ben organizzate e preventivabili (rou tine delle attività).

Secondo il Piano di Prevenzione al termine dell'anno scolastico verranno rendicontati il numero di alunni certificati e non certificati che hanno manifestato crisi comportamentali e il numero complessivo degli episodi e tra questi, quanti hanno causato danni per l'alunno stesso, ad altri, alla struttura scolastica, ad oggetti personali e se è stato necessario l'intervento del 118.

Qualora siano stati recati danni ad arredi o ad attrezzature della scuola verrà predisposto un resoconto con relativa scheda tecnica da parte dell'amministrazione comunale, la quale potrà rivalersi sulla famiglia per l'acquisto o il risarcimento dei danni provocati dall'alunno.

Analisi dei rischi dei vari ambienti scolastici

Il Dirigente Scolastico e il fiduciario di plesso nel quale è inserito l'alunno che presenta crisi di tipo comportamentale devono concordare le procedure per assicurare la sicurezza analizzando i rischi potenziali nei vari ambienti nel caso in cui si manifesti una crisi comportamentale grave. Particolare attenzione va posta ai laboratori, alle palestre e alle aule sussidi. Pertanto come prassi preventiva si richiede la chiusura a chiave di ogni aula non utilizzata che contiene sussidi e materiali scolastici e multimediali. Deve inoltre essere verificata la sicurezza delle vetrate e incrementata la vigilanza nei corridoi e all'uscita della scuola interessata.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Compiti e ruoli nella gestione delle crisi comportamentali a scuola

Un punto importante da considerare è il dovere della scuola di garantire la sicurezza sia del personale scolastico sia degli alunni. È quindi necessario che, nel momento in cui si crea un pericolo, venga attuato un intervento ben organizzato, nel corso del quale ciascuno sappia cosa deve fare e come deve farlo. Nel corso di una crisi comportamentale di tipo esplosivo, il primo ad essere in pericolo è l'alunno stesso, che rischia di farsi male e di subire le conseguenze psicofisiche che derivano da un eccesso di stress. Sono inoltre in pericolo gli altri alunni, sia dal punto di vista fisico, per il rischio aggressioni, sia dal punto di vista psicologico, per la paura, il senso di minaccia, l'insicurezza determinata dalla crisi. Sono in pericolo inoltre gli insegnanti, anch'essi dal punto di vista fisico ed emotivo. È quindi necessario che l'alunno venga messo in condizioni di non farsi male e di non far male ad altri.

COSA DEVONO FARE GLI INSEGNANTI

Chi si informa?	Il Dirigente Scolastico deve essere informato immediatamente, o in alternativa i suoi Collaboratori e/o il DSGA;
In che modo?	Tramite chiamata/di persona
La famiglia dell'alunno deve essere informata	Tempestivamente o secondo accordi verbalizzati
In che modo (concordato con la famiglia stessa)	Diario / colloquio / telefonata
Le famiglie degli alunni coinvolti vanno avvertite (se si ritiene opportuno)	Diario / colloquio / telefonata
La registrazione di ciò che è accaduto durante la crisi, va compilato entro	La giornata
Il modello di infortunio va compilato	Sempre (in caso di infortunio), anche senza denuncia da parte delle famiglie
La stesura del Piano individuale va completata entro	Il primo mese dalla comparsa della prima crisi.

COSA DEVE FARE IL DIRIGENTE SCOLASTICO

Provvedere a dare comunicazione della crisi	All'ASL in caso di alunno certificato o segnalato; ai servizi sociali in caso di alunno seguito; alla procura dei minori in caso di necessità. In casi urgenti in qualità di rappresentante legale dell'Istituto chiamare le Forze

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

	dell'ordine. Alla famiglia anche tramite i docenti
Visionare la documentazione redatta dai docenti	Stabilire le date e le modalità di consegna; darsi un tempo per la verifica dei documenti e l'eventuale richiesta di integrazione o di dettagli; dare un feedback ai docenti.
Mettere all'ordine del giorno degli Organi Collegiali i protocolli ed acquisire le relative delibere	
Verificare che l'assicurazione della scuola sia adeguata ai livelli di gravità della situazione.	

Prendere eventuali contatti con l'Avvocatura dello Stato per chiarire profili di responsabilità, limiti e competenze	

Durante la fase di crisi

Alunni	Devono allontanarsi e mettersi in sicurezza evitando tensioni. Eventualmente richiedono l'intervento di altri docenti o collaboratori scolastici secondo le modalità precedentemente condivise con loro.
Docenti di classe	Mantenere il controllo della classe. Allontanare gli altri bambini se necessario. Rispettare il ruolo del docente che accompagna la crisi.
Docenti di accompagnamento alla crisi: docenti di sostegno / docenti in compresenza	Non perdere il controllo di sè stessi. Salvaguardare sempre la riservatezza e il rispetto dell'alunno in crisi. Allontanare l'alunno dalla classe e condurlo in un ambiente rassicurante (la vigilanza diretta di uno o più adulti è sempre obbligatoria) per assicurare la privacy necessaria in un momento in cui non è padrone di sè stesso limitando le situazioni lesive della sua dignità. Avvisare il Dirigente Scolastico secondo le modalità definite riportando con chiarezza i fatti accaduti.

L'atteggiamento interiore di chi affronta un ragazzo che ha manifestato nel suo percorso scolastico delle crisi, a scuola, è sempre quello di chi aiuta e sostiene la persona: una crisi comportamentale deriva da una sofferenza profonda che il ragazzo non riesce ad esprimere in modo appropriato.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Durante la crisi occorre mantenere il contatto verbale con il ragazzo, senza parlare né troppo né poco, assicurandolo che andrà tutto bene e che le cose si risolveranno parlandone. Risulta importante confermargli che non deve avere paura. Nel caso di alunni non verbali, l'uso del linguaggio orale può non essere utile. In questo caso il linguaggio corporeo e le "correnti emozionali" diventano ancora più importanti, così come l'approfondita conoscenza di cosa può aiutarli a rilassarsi o a distogliere l'attenzione.

Si includono nel presente documento alcuni modelli che possono essere utilizzati per registrare con chiarezza le modalità in cui si è manifestata la Crisi Comportamentale e può essere utilizzato dai docenti come un valido strumento di guida ed analisi degli episodi (MODELLO A, MODELLO B e MODELLO C). I docenti di classe possono inoltre utilizzare forme diverse di registrazione come il resoconto narrativo o il diario soprattutto se gli episodi risultano ricorrenti oppure utilizzare descrizioni a completamento e ad ulteriore dettaglio delle schede preimpostate.

Il contenimento

In ambito scolastico, la questione del contenimento di un alunno in crisi comportamentale è tema assai complesso e delicato.

Il contenimento da attuare a scuola può essere di diverso tipo:

- **contenimento emotivo;**
- **contenimento ambientale;**
- **contenimento fisico.**

Il contenimento deve essere prima di tutto emotivo e relazionale. Gli adulti che si rapportano con i bambini che manifestano crisi comportamentali devono instaurare prima di tutto un rapporto positivo con lui presentandosi come figura adulta di riferimento calma e contenuta.

L'adulto di riferimento che conosce l'allievo deve creare contenimento emotivo attraverso attività di prevenzione. Con il termine "de-escalation" si intendono tutte quelle azioni che possono essere utili a evitare che la crisi si potenzi mediante l'introduzione di elementi che possano servire da scarico della tensione accumulata e che forniscono all'alunno possibilità di "re-indirizzare" il proprio comportamento prima di esplodere. **Si tratta quindi di anticipare la crisi e comprendere come agire fin dal momento in cui l'alunno inizia a dare segni di accumulo della tensione o di insofferenza o di disagio o di aggressività, ecc.**

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Con il termine "contenimento ambientale" invece si intendono quelle modalità di intervento che possono servirsi dell'ambiente fisico (e del comportamento di altre persone), come elemento di depotenziamento o di "delimitazione" della crisi**. Il "contenimento ambientale" include l'"allontanamento" dell'alunno dalla classe o dal luogo in cui sta accumulando tensione. Non si tratta di una punizione bensì di una strategia per abbassare il livello di tensione. L'eventuale separazione dell'alunno dal contesto classe ha sempre e soltanto la funzione di consentirgli di calmarsi.**

L'eventuale ambiente prescelto come luogo di compensazione e di scarico, come ad esempio un'aula della scuola, dovrà avere delle caratteristiche tali da poter effettivamente assolvere ad una funzione di rilassamento, di progressiva ripresa di contatto con la realtà, di comunicazione; deve quindi essere accogliente, magari con l'angolo morbido, fornire la possibilità di ascoltare musica o svolgere attività che l'alunno predilige. Può essere utile predisporre un angolo con attrezzature morbide (cuscini, materassi).

Il contenimento fisico è l'ultima delle strategie che può essere messa in campo durante una crisi, ed è la più complessa. Il contenimento fisico viene ricondotto al concetto di holding, ovvero deve avere la caratteristica tecnica ed emotiva dell'abbraccio. Il contenimento fisico è sempre comunque un momento emotivamente traumatico, sia per l'alunno che per l'adulto.

Il contenimento fisico è da utilizzare soltanto:

- quando ogni altra tecnica di contenimento sia fallita;
- quando vi siano degli evidenti rischi per l'incolumità dell'alunno stesso, degli altri alunni e del per sonale scolastico.

L'adulto deve interporsi fermando e dunque bloccando fisicamente l'alunno qualora manifesti l'intenzione di buttarsi da una finestra o voglia scappare dalla scuola o nell'atto di colpire un compagno, oggetti infrangibili, o di lanciare oggetti pericolosi. **Intervenire anche fisicamente con il contenimento, in questi casi, rientra nei doveri di protezione dell'incolumità delle persone.**

È altrettanto chiaro che esistano situazioni in cui si rende ineludibile il ricorso alle Forze dell'ordine e/o al personale sanitario al numero unico 112, in quanto gli insegnanti non sono compresi nelle categorie professionali obbligate ad affrontare situazioni che mettano a repentaglio l'incolumità fisica (come invece sono le Forze dell'ordine, i Vigili del Fuoco, la Protezione civile, ecc.). In caso di plessi dell'Istituto con situazioni molto difficili, è bene che vi siano accordi con le Forze dell'ordine cittadine proprio per assicurare l'intervento in caso di rischi per l'incolumità di alunni e docenti.

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Dopo la crisi

In seguito alla crisi si dovrà rielaborare il vissuto sia negli allievi sia nei docenti. Il debriefing pedagogico-didattico ha lo scopo di "ricucire" il tessuto relazionale della classe consentendo lo scarico di tensione e riattivazione dei rapporti.

Con l'allievo che ha manifestato la crisi si dovrà nel concreto aiutarlo a rassettarsi e a riordinarsi e dargli tempo per riprendersi. In seguito si dovrà attivare un colloquio su ciò che accaduto per rielaborare il vissuto tramite strumenti espressivi (ad esempio pittura) o narrativi/simbolici (storie sociali). Si dovrà curare molto il rientro in classe in modo che avvenga in modo accogliente per cercare di recuperare normalità. Con la classe e i compagni che hanno assistito a parte della crisi è auspicabile interrompere le attività e rielaborare il vissuto. Per qualsiasi età è necessario che sia assicurata ai bambini e ai ragazzi la possibilità di parlare dell'accaduto, utilizzando però un linguaggio accettabile, non giudicante e non colpevolizzante verso l'allievo in crisi.

La famiglia dell'allievo e le altre famiglie di eventuali allievi coinvolti devono essere informati all'uscita mediante colloquio orale dai docenti del Team in modo che la scuola si dimostri in grado di gestire professionalmente l'accaduto e per fornire ogni assicurazione possibile. L'ansia dei genitori deve trovare adeguato contenimento da parte dell'Istituzione Scolastica per evitare che si formi un vissuto colpevolizzante verso l'alunno difficile e verso la sua famiglia.

ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE di BALANGERO

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

ALLEGATO A

VERBALI DI DESCRIZIONE CRISI COMPORTAMENTALE

Alunno: Balsamo Damyel Gi	Data:	Osservatore/i

ORA DI INIZIO DELLA CRISI		
ORA DI FINE DELLA CRISI		
È STATA CHIAMATA LA FAMIGLIA?	SÌ NO	
LA FAMIGLIA HA RISPOSTO?	SÌ NO	
LA FAMIGLIA È INTERVENUTA?	SÌ NO	
È STATO CHIAMATO IL 118?	SÌ NO	
Se è stato chiamato il 118 allegare modulo di registrazione della segnalazione (vedi modello B)		
L'alunno è certificato in base alla Legge 104/92?	SÌ NO	Codici ICD10 del CIS
L'alunno assume farmaci particolari?	SÌ NO	Se sì, dire quali
Se assume farmaci, sono stati segnalati possibi-li effetti collaterali?	SÌ NO	Se sì, dire quali
L'alunno soffre di particolari problemi di salute (non rientranti nella categoria precedente)?	SÌ NO	Se sì, dire quali
Se ci sono particolari problemi di salute, la scuo la è stata avvisata di particolari fragilità derivanti dalla patologia?	SÌ NO	Se sì, dire quali
L'alunno ha segnalazioni per disturbi di appren dimento che richiedano la predisposizione di un PDP?	SÌ NO	Se sì, riportare problema segnalato
L'alunno e/o la sua famiglia sono in carico ai servizi sociali?	SÌ NO	Se sì, riportare problema segnalato
I servizi sociali hanno segnalato alla scuola pro blemi particolari riguardanti il comportamento dell'alunno?	SÌ NO	Se sì, dire quali

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

La famiglia è stata verbalmente informata:
Durante la crisi.
Subito dopo la crisi.
Entro la fine della giornata scolastica.
La famiglia è stata contattata da:

Descrizione del contesto in cui è avvenuta la crisi	
Locali scolastici	Aula della propria classe/corridoio/bagno/palestra/ ingresso/scale/ cortile/altre aule/laboratorio di
Attività scolastica in corso	Lezione frontale/intervallo/educazione motoria/ spostamento tra am bienti/esercitazione/lavoro di gruppo/lavoro individuale/compito in classe
Mezzo di trasporto scolastico	Pullman gita/pulmino comunale
Contesto extrascolastico ma duran te attività scolastica	Visita didattica/in strada durante uno spostamento con la classe/ campo sportivo
Altri contesti	

Livello di intensità del comportamento				
	Basso	Medio	Alto	Altissimo
Urla				
Calcia				
Morde se stesso				
Morde gli altri				
Salta su arredi scolastici				
Strattona i compagni				
Tira pugni contro persone				
Tira pugni contro oggetti				

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Sbatte la testa contro il muro				
Si strappa i vestiti				
Strappa i vestiti agli altri				
Si graffia				
Graffia gli altri				
Utilizza un linguaggio inappropriato, lancia insulti				
Minaccia gli altri				
Distrugge oggetti				
Lancia oggetti				
…				

Analisi delle condizioni fisiche dell'alunno durante e dopo la crisi (intensità)					
	Bassissima	Bassa	Media	Alta	Altissima
Diventa rosso					
Diventa pallido					
Respira velocemente					
Sbava					
Vomita					
Trema					
Sviene					
Sanguina da ferite autoinferte o casuali					
Riporta lividi					
…					

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Analisi dei danni fisici e dei danni ad oggetti causati dalla crisi		
Descrizione dei danni	**Quantificazione**	**Osservazioni**
Al termine della crisi l'alunno presenta lividi o ferite? Se sì, quali?		
Sono state necessarie medicazioni effettuate a scuola?		
Sono state necessarie medicazioni effettuate da persone del 118 o del Pronto Soccorso?		
L'alunno ha danni agli abiti?		
Vi sono danni ad oggetti personali dell'alunno?		
Ferite o contusioni riportate da docenti?		
Ferite o contusioni riportate da allievi?		
Ferite o contusioni riportate da altro personale scolastico o ex trascolastico?		
Rottura di vetri/sedie/tavoli/porte/armadi…		
Danni a dotazioni informatiche		
Danneggiamenti di libri propri o di altri		

Descrizione di come è iniziata e di come si è conclusa la crisi	
Ci sono stati segnali di agitazione o di con flitto prima che esplodesse la crisi? Se sì, de scriverli.	
Nelle ore precedenti la crisi, ci sono stati se gnali di aumento della tensione, dello stress, rifiuto del lavoro, contrasti con qualcuno? Se sì, descriverli.	
Se c'è stato aumento di tensione o di rabbia o manifestazioni di insofferenza o aumento di stress, sono state attuate procedure di decom pressione? Se sì, dire quali e con quale esito.	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

La famiglia ha segnalato aumento di tensione o crisi di rabbia o panico o altro? Se sì, ripor tare cosa ha comunicato la famiglia.	
Cosa stava facendo esattamente l'alunno nel momento in cui è scattata la crisi?	
Erano presenti i compagni? Se sì, cosa stava no facendo?	
Come si sono comportati i compagni durante la crisi?	
Quali e quanti adulti sono intervenuti, qual è stato il compito di ciascuno?	
Cosa è stato detto all'alunno?	
Quali indicazioni sono state date ai compagni (se erano presenti)?	
Qualcuno ha cercato di fermare fisicamente l'alunno?	
Quale strategia è stata usata?	
Qual è stato l'esito di questo intervento?	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

ALLEGATO B

VERBALE DI CHIAMATA A 118

In caso di necessità va sempre prima avvisato il Dirigente e/o i suoi collaboratori, il DSGA.

ALUNNO	
DATA E LUOGO DI NASCITA	
Nomi dei genitori o di chi ne esercita la patria pote stà	
Numeri di telefono da contattare in caso di emergen za	
Ora di chiamata al 118	

Persona che ha chiamato il 118	
Sintesi delle informazioni fornite all'operatore	
Risposta	
Arrivo dell'ambulanza	

Se l'alunno viene trasportato al pronto soccorso:	
Chi accompagna l'alunno in ambulanza?	
A quale Pronto Soccorso si viene trasportati?	
A che ora si arriva?	
A che ora arrivano i genitori?	
A che ora l'insegnante lascia il Pronto Soccorso?	
L'alunno viene ricoverato?	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

ALLEGATO C

ANALISI FUNZIONALE DELLA CRISI COMPORTAMENTALE

Cosa è accaduto subito dopo la crisi	
L'alunno ha evitato qualcosa che poteva non vo lere fare?	
Ci potevano essere elementi di disturbo sensoriale nel contesto? (luci pulsanti, confusione, condizioni non strutturate…)	
L'alunno ha ottenuto qualcosa che poteva desi derare?	
C'era tensione nel contesto? Qualcuno litigava? Qualcuno è stato aggressivo nei sui confronti?	
L'alunno ha ottenuto attenzione?	
L'alunno si è ritrovato in una situazione inaspettata o nuova per lui/lei?	
L'alunno poteva avere una necessità fisica che non era in grado di esprimere?	
C'era un insegnante nuovo?	
L'alunno stava facendo qualcosa di molto difficile per lui?	
L'alunno era appena stato rimproverato per qualco sa?	
L'alunno era stato deriso o preso di mira dai com pagni?	
L'alunno era stato lasciato senza indicazioni e non sapeva cosa fare?	
…	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717

e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it

con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado **CAFASSE**: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia **MATHI**: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria

C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

Elaborazione di ipotesi sulla funzione/funzioni della crisi	
Funzione di evitamento	Dire di cosa
Funzione di ottenimento	Dire di cosa
Funzione di scarico della tensione	Dire determinata da cosa
Funzione di “sostituzione” di capaci-tà comunicative assenti	
Funzione di scarico dei problemi emozionali	
Il ruolo di *crisis manager* è stato assunto da ...	Altri adulti presenti:

Descrizione delle procedure di debriefing pedagogico-didattico	
Si è parlato della crisi con la classe? Se sì, come si è parlato, se no, perché?	
Se il livello cognitivo dell’alunno consente un colloquio sull’accaduto, riportare i punti salienti di tale colloquio e chi lo ha sostenuto.	
Quali strategie sono state messe in atto per con sentire alla classe di scaricare la tensione sull’accaduto?	
…..	

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - 10070 - 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@pec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

ALLEGATO D

PIANO INDIVIDUALE DI PREVENZIONE DELLE CRISI COMPORTAMENTALI

Dati alunno:	Data di redazione del documento:	Approvato dal Consiglio di Classe/ Team docenti in data: Approvato dalla famiglia in data:
Allegati:	Modello di verbale della descrizione della crisi (allegato A) Modello di registrazione di eventuale chiamata al 118 (verbale allegato B) Modello di analisi funzionale della crisi comportamentale (allegato C)	

	ANALISI	STRUMENTI E STRATEGIE
DESCRIZIONE DEI FATTORI SCATENANTI E AZIONI PRIORI TARIE	*Esempi: conflitto per del materia le scolastico, rifiuto di un'attività proposta, incapacità nella gestio ne di un'emozione, incomprensio ni o parole recepite nel modo sba gliato*	*Esempi: allontanare il bambino dalla classe, mettere in sicurezza i compa gni, calmare l'alunno con pensieri pia cevoli, distrarlo con attività d'interes se, ecc.*
MODIFICHE DA APPORTARE AL CONTESTO	*Esempi: Ambiente scolastico più ordinato, meno rumoroso, con luci meno forti, cambiare la posi zione dei banchi e la disposizione dei compagni, routine ben strut turata, regole di comportamento semplici e chiaramente elencate sulla parete, riorganizzazione del la classe con spazi di lavoro o relax. Uso del timer o della clessi dra.*	*Esempi di obiettivi per i docenti: dare regole alla classe sui momenti di tran sizione (evitare resse, confusione, spintoni, urli), predisposizione di ca lendari e agende visive delle attività giornaliere. Consentire l'uso di cuffie per attutire i suoni disturbanti, collo cazione del banco lontano dalla fine stra per evitare distrazioni o luce troppo diretta, ecc.*

BALANGERO (TO) Piazza X Martiri, 3 - □ 10070 - □ 0123/346093 -347717
e-mail toic829003@istruzione.it **PEC**: toic829003@p
ec.istruzione.it – sito: www.icbalangero.edu.it
con sezioni associate di **BALANGERO:** infanzia, primaria, secondaria di primo grado
CAFASSE: infanzia, primaria, secondaria di primo grado **MONASTEROLO**: infanzia
MATHI: infanzia, primaria e secondaria di primo grado **GROSSO**: primaria
C.F.: 92028650015 - **Codice iPA**: istsc_toic829003 - **Codice Univoco per la F.E.**: UFVR0

L'Istituto Comprensivo di Balangero

Nell'applicazione del presente Protocollo Organizzativo, tutto il personale procede al trattamento dei dati personali e sensibili e tutte le azioni connesse all'effettuazione degli interventi vanno eseguiti nel rispetto del Regolamento Europeo sulla privacy n. 279/2016 e del D.Lgs. 196/2003 e s.m.i. e garantisce in tutte le operazioni il rispetto del Segreto d'ufficio.

NORME DI RIFERIMENTO SUL SEGRETO D'UFFICIO

Il segreto d'ufficio è disciplinato **dall'art. 28 della L. 241/90** che prevede che l'impiegato debba mantenere il segreto d'ufficio: egli non può fornire a chi non ne abbia diritto informazioni riguardanti provvedimenti ed operazioni amministrative, in corso o concluse o notizie di cui sia venuto a conoscenza a causa delle sue funzioni. Inoltre **ai sensi dell'art 494, lettera b del Decreto Leg.vo 297/94**, la violazione del segreto d'ufficio inerente ad atti o attività non soggette a pubblicità, comporta, per il personale docente, l'irrogazione della sanzione disciplinare **della sospensione dal servizio fino ad un mese**. Per quanto attiene al Personale ATA, la materia è regolata dagli **artt. 92 e 93 del CCNL /2007**. L'art. 92, obblighi del dipendente, alla lettera c dispone che il personale Ata ha l'obbligo di "**rispettare il segreto d'ufficio nei casi e nei modi previsti dalle norme vigenti**". Quindi il mancato rispetto di tale obbligo comporta l'irrogazione delle sanzioni previste dal su citato art. 93 che, in ragione della gravità del comportamento, oscillano **dal rimprovero verbale alla sospensione dal servizio con privazione della retribuzione fino a dieci giorni**.

LA DIRIGENTE SCOLASTICA
Prof.ssa Vincenza Katia Miglionico
(Firma autografa sostituita a mezzo stampa ai sensi e per gli effetti dell'art. 3, c. 2 D.Lgs n39/93)