



ISSN: 2038-3282

**CALL FOR PROPOSALS AND SUBMISSIONS 1/2022**

La Rivista QTimes  
*Journal of Education, Technology and Social Studies*

**Classified “A” by ANVUR in the fields 11/D1 e 11/D2**

**INVITA**

docenti universitari, ricercatori, insegnanti a partecipare alla realizzazione del n. 1/2022 della Rivista dedicato al tema:

**Disabilità e inclusione. Analisi, riflessioni, ricerche a partire dal PEI per una progettazione inclusiva scolastica e sociale**

**Editors: Martina De Castro, Ines Guerini, Marianna Piccioli e Alessandra M. Straniero**

Nel 2020 con il Decreto interministeriale n. 182 del 29 dicembre vengono definite le nuove modalità per l’assegnazione del docente specializzato per le attività di sostegno didattico agli alunni e alle alunne con disabilità ed emanati i nuovi modelli di Piano Educativo Individualizzato (PEI) per la scuola di ogni ordine e grado. Come noto, questo Decreto ha rappresentato un passo importante per la scuola italiana in quanto ha previsto la realizzazione di un unico modello di PEI (a seconda dell’ordine e del grado scolastico) piuttosto che utilizzare modelli di PEI differenti da istituto a istituto, che hanno determinato nel tempo una eccessiva eterogeneità, disomogeneità e approssimazione delle azioni di inclusione nei confronti degli studenti e delle studentesse con disabilità. Sebbene i cambiamenti apportati dai nuovi modelli rischino di essere solo formali e non sostanziali (in quanto una reale modifica dei contesti scolastici, dell’organizzazione e della visione

dell'inclusione si produce con lenti e complessi movimenti culturali), va però registrato che i nuovi modelli di PEI hanno posto a livello formale il problema della corresponsabilità educativa degli alunni e delle alunne con disabilità – molto spesso demandata al solo docente specializzato – hanno affermato l'importanza del coinvolgimento diretto di studenti e studentesse con disabilità nelle decisioni che li/le riguardano in un'ottica di accrescimento dell'autodeterminazione e, inoltre, hanno formalizzato la necessità che la progettazione educativa si raccordi con il progetto individuale (L. 328/2000) pensato dai diversi attori coinvolti nella vita degli allievi e delle allieve con disabilità.

Nonostante i suddetti aspetti innovativi, nel settembre del 2021 il TAR del Lazio, Sez. III bis, con sentenza n. 9795/2021 ha annullato il Decreto interministeriale n. 182, accogliendo il ricorso delle associazioni di persone con disabilità che si erano espresse in maniera sfavorevole nei confronti delle Linee Guida di definizione dei nuovi modelli di PEI, ravvisando in esse diversi punti critici, come ad esempio il concetto di esonero da materie di studio, la nuova composizione del GLO, il meccanismo di assegnazione delle ore di sostegno, la formalizzazione delle ore di lezione svolte fuori dalla classe per l'alunno/a con disabilità.

Senza voler entrare in questa sede nel dibattito fra favorevoli e contrari al mantenimento o alla cancellazione del Decreto interministeriale n. 182, sarebbe utile capire quali conseguenze ha avuto la Sentenza del TAR sulle istituzioni scolastiche e sulle famiglie di persone con disabilità in età scolare. In particolare:

- come si sono organizzate le scuole per l'anno scolastico 2021/2022 (considerato il mese in cui è giunta la Sentenza)? Quanto e in quali aspetti i modelli di PEI utilizzati si discostano da quelli emanati con Decreto Interministeriale n. 182?
- dal punto di vista delle istituzioni scolastiche, la Sentenza del TAR del Lazio ha rappresentato un danno? E se sì, in che termini?
- Qual è il punto di vista delle famiglie di alunni e alunne, studenti e studentesse con disabilità? E quale quello delle persone con disabilità?
- Relativamente al progetto di vita (e in particolare alla questione lavorativa dei giovani adulti con disabilità), esplicitamente richiamato nei modelli di PEI, cosa pensano gli studenti e le studentesse della scuola secondaria di II grado, i loro familiari e i docenti?
- Il PEI è vissuto dalle/dagli insegnanti come un mero aggravio burocratico, oppure viene inteso nella sua portata progettuale e come strumento concreto di realizzazione di inclusione?

Queste sono solo alcune delle domande che dovremmo porci se intendiamo inquadrare i cambiamenti che stanno attraversando la scuola e il mondo della disabilità. Cambiamenti che interessano non solo le pratiche educative, ma anche le politiche scolastiche e di welfare, oltre che, a livello più profondo, la cultura dell'inclusione. A supporto di questa visione può essere richiamato il modello di Booth e Ainscow (2002), secondo il quale i contesti sociali e scolastici inclusivi si realizzano attraverso un lavoro contemporaneo e parallelo su tre dimensioni, quella culturale, quella delle politiche e quella delle pratiche. Secondo gli autori «le culture rispecchiano le relazioni e sono profondamente radicate nei valori e nelle convinzioni» (Booth, Ainscow, 2011/2014, p. 39). In altri termini,

con il termine cultura si sottolinea come la disabilità sia frutto di un'interazione tra la persona e i contesti di vita – cosa d'altro canto recepita completamente sia dal modello bio-psico-sociale, a cui il nuovo modello di PEI fa riferimento, sia dalla Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità – e non il prodotto diretto di un deficit a livello individuale, come voleva il paradigma biomedico. È la cultura dominante in un certo periodo storico e/o in un certo gruppo a imporre ciò che può essere definito “normale”, “sano”, “abile” e, di contro, “anormale”, “patologico”, “disabile” (Foucault, 2017). Sesso, genere, orientamento sessuale, razza, classe e dis/abilità si vengono a configurare, quindi, come costrutti culturali definiti sulla base di diseguali rapporti di potere determinatisi storicamente a livello globale (Crenshaw, 1989; Monceri, 2017; Hall, 2011). Nell'ambito del nuovo modello di PEI in ICF, questo interesse per le culture e le microculture sembra rintracciabile nella sezione dedicata agli “Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo”, che potrebbe dare contezza di quell'insieme di situazioni che disabilitano e che, «non tenendo conto della pluralità di soggetti e delle loro caratteristiche specifiche, ne privilegia alcuni a scapito degli altri» (Dovigo, 2008, p. 20).

La dimensione delle politiche, invece, attiene alla sfera decisionale e si riferisce a quell'insieme di azioni volte a produrre cambiamenti (Booth, Ainscow, 2011, 2014). In questo senso, il nuovo PEI rappresenta uno strumento politico finalizzato a modificare il costruito stesso di inclusione. Esso, infatti, da un lato, guarda alla salute come alla risultante di una complessa interazione con il contesto e, dall'altro, ambisce alla costruzione di un linguaggio comune al fine di migliorare la comunicazione tra tutti gli attori coinvolti nella descrizione della salute e delle condizioni a essa correlate. Modificare il linguaggio significa alterare i significati e avere un impatto sulla cultura degli individui e, pertanto, richiede una riflessione approfondita e una discussione continua.

Infine, all'analisi delle pratiche istituzionali e sociali che possono favorire l'inclusione di tutte/i e di ciascuna/o (Bocci, 2021) il nuovo PEI dedica ampio spazio, soprattutto nelle sezioni destinate agli “Interventi sul percorso curricolare” e a quelle relative all'approfondimento di metodologie e strategie. Difatti, la messa in comune di buone pratiche all'interno dell'organizzazione scolastica potrebbe avviare un circolo virtuoso orientato alla valorizzazione delle differenze e alla ristrutturazione dei contesti di vita o, detto altrimenti, potrebbe innescare un processo inclusivo.

I nuovi modelli di PEI, dunque, attraverso l'acquisizione di una visione prospettica come quella dell'ICF, si pongono in continuità con l'idea che l'inclusione sia un processo potenzialmente infinito e tentano di sollecitare la dimensione trasformativa della scuola.

Come è nella tradizione e nello spirito di questa Rivista, si invitano educatori, insegnanti, dottori di ricerca, assegnisti, ricercatori, studiosi, accademici, professionisti, esperti e responsabili politici, a presentare studi teorici e/o ricerche sui seguenti temi (l'elenco vuole essere solamente di riferimento):

- modellizzazioni di piani educativi individualizzati e sperimentazioni;
- analisi e proposte di buone pratiche in ambito scolastico e sociale;
- analisi critiche di pratiche scolastiche e sociali che fanno emergere un discostamento dai principi dell'inclusione delle persone con disabilità;

- progettazioni e sperimentazioni avviate a scuola che fanno uso dell'Index per l'Inclusione;
- progetto di vita degli studenti e delle studentesse con disabilità;
- riflessioni sui processi di esclusione e marginalizzazione che vengono agiti in ambito scolastico e sociale e che producono una disabilitazione dei corpi, anche applicando la prospettiva intersezionale;
- riflessioni sulle culture, le politiche e le pratiche che hanno, da un lato, indotto a introdurre i nuovi modelli di PEI e, dall'altro, a fare ricorso contro il Decreto interministeriale 182.

### Riferimenti bibliografici:

Bocci, F. (2021). *Pedagogia speciale come pedagogia inclusiva. Itinerari istituenti di un modo di essere della scienza dell'educazione*. Milano: Guerini scientifica.

Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

Cottini, L., Munaro, C., Costa, F. (2021). *Il nuovo PEI su base ICF. Guida alla compilazione*. Firenze: GiuntiEdu.

Crenshaw, K. (1989). *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics*. "University of Chicago Legal Forum", Issue 1.

Dovigo, F. (2008). *L'Index per l'inclusione: una proposta per lo sviluppo inclusivo della scuola*. In T. Booth & M. Ainscow. *L'Index per l'inclusione. Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola*. Trento: Erickson.

Foucault, M. (2017). *Gli anormali. Corso al Collège de France (1974-1975)*. Milano: Feltrinelli.

Hall, K. Q. (a cura di) (2011). *Feminist Disability Studies*. Bloomington: Indiana University Press.

Ministro dell'Istruzione (2020). *Adozione del modello nazionale di piano educativo individualizzato e delle correlate linee guida, nonché modalità di assegnazione delle misure di sostegno agli alunni con disabilità, ai sensi dell'articolo 7, comma 2-ter del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66* [https://www.istruzione.it/inclusione-e-nuovo-pei/allegati/m\\_pi.AOOGABMI.Registro%20Decreti\(R\).0000182.29-12-2020.pdf](https://www.istruzione.it/inclusione-e-nuovo-pei/allegati/m_pi.AOOGABMI.Registro%20Decreti(R).0000182.29-12-2020.pdf).

Monceri, F. (2017). *Etica e disabilità*. Brescia: Morcelliana.

Organizzazione delle Nazioni Unite (2006). *Convenzione per i Diritti delle Persone con Disabilità*, <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/disabilita-e-non-autosufficienza/focus-on/Convenzione-ONU/Documents/Convenzione%20ONU.pdf>.

In relazione a questo tema, QTimes – *Journal of Education, Technology and Social Studies* prenderà in esame tutti i saggi pervenuti.

Le proposte vanno inviate all'indirizzo e-mail della redazione:

[qtimesredazione@gmail.com](mailto:qtimesredazione@gmail.com) indicando il titolo della call alla quale si intende partecipare.

Gli studiosi interessati ad inviare il proprio saggio sono pregati di prendere visione delle [Norme redazionali](#)

**Dead line:**

Proposta abstract: **entro il 23 Dicembre 2021**

Accettazione abstract: **entro il 31 Dicembre 2021**

Sottomissione articolo: **entro il 31 Gennaio 2022**

Referaggio e comunicazione degli esiti: **entro il 15 Febbraio 2022**

Tempo concesso per le variazioni e modifiche richieste dai referee, in caso di accoglimento: **28 Febbraio 2022**

Termine operazioni di editing e pubblicazione numero: **07 Marzo 2022**

Le proposte verranno sottoposte al referaggio attraverso la tecnica del doppio-cieco. La decisione definitiva del Comitato scientifico verrà comunicata agli autori via e-mail.