

L'ICF-CY per la progettazione inclusiva per gli alunni con DSA

Marina Chiaro

Università degli Studi di Roma Tre, marinachiaro@gmail.com

Abstract

Il lavoro presenta i principali risultati di una ricerca a carattere teorico-esplorativo, finalizzata a valutare quanto lo strumento dell'International Classification of Functioning, Disability and Health for Children and Youth (ICF-CY) sia conosciuto ed utilizzato nei diversi contesti educativi per l'osservazione degli allievi e del loro "funzionamento" in senso dinamico-evolutivo, in interazione con i fattori ambientali, e finalizzato ad una progettazione educativo-didattica significativamente orientata alla prospettiva inclusiva. A tal fine sono stati intervistati gli insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado del Lazio iscritti al Master in Didattica e Psicopedagogia per gli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) presso l'Università degli Studi di Roma Tre. La scelta è coerente con la direttiva MIUR del 2012 dove viene considerato rilevante ai fini della individuazione dei Bisogni Educativi Speciali dell'alunno, ed in particolare degli allievi con DSA, l'apporto, anche sul piano culturale del modello diagnostico ICF-CY che considera la persona nella sua totalità, in una prospettiva bio-psico-sociale.

Parole chiave: inclusione, ICF-CY, Bisogni Educativi Speciali, Disturbo Specifico di Apprendimento.

Abstract

This paper presents the main results of a theoretical and exploratory research aimed to evaluating how the instrument of the International Classification of Functioning, Disability and Health for Children and Youth (ICF-CY) is known and used in various educational contexts for the observation of students and their "functioning" in interaction with environmental factors, and aimed to design educational-didactic significantly oriented towards inclusive perspective. For this purpose were interviewed teachers in schools of every kind and degree of Lazio attending the Master in Teaching and Educational Psychology for students with Learning Disability at the University of Roma Tre. The choice is consistent with MIUR Directive of 2012, where it is considered relevant to the identification of special educational needs of the student, especially students with Learning Disability, the contribution, on a cultural level, the ICF-CY diagnostic model that considers the person in its entirety, in a bio-psycho-social perspective.

Keywords: inclusion, ICF-CY, Special Educational Needs, Learning Disability.

L'inclusione scolastica

Il presente articolo riporta, nelle conclusioni, i principali risultati di una ricerca a carattere teorico-esplorativo (Lumbelli, 1984; 2006), che ha coinvolto insegnanti in servizio che hanno frequentato il Master in Didattica e Psicopedagogia per gli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) nel corso dell'A.A. 2011/2012 presso l'Università degli Studi di Roma Tre della Facoltà di Scienze della Formazione in convenzione con il MIUR¹. La ricerca è stata svolta mediante l'utilizzo di un questionario semistrutturato, composto sia da domande con risposte precodificate sia da domande che prevedevano risposte libere da parte degli intervistati (Cannavò e Frudà, 2012; Chiaro, 2012; Corbetta, 2003; Lazarsfeld, 1966; Zammuner, 2000), ed ha riguardato 120 insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado del Lazio iscritti al Master.

Con tale ricerca si è valutato, tra l'altro, quanto lo strumento dell'International Classification of Functioning, Disability and Health nella versione per bambini ed adolescenti (ICF-CY, Organizzazione Mondiale della Sanità, OMS, 2007) sia conosciuto ed utilizzato nei diversi contesti educativi per l'osservazione degli allievi e del loro "funzionamento" in senso dinamico-evolutivo, in interazione con i fattori ambientali, e finalizzato, in definitiva, ad una progettazione educativo-didattica significativamente orientata alla prospettiva inclusiva (Canevaro e Mandato, 2004; Canevaro, 2007; D'Alonzo, 2008; Pavone, 2010).

Per quanto riguarda quest'ultimo aspetto, come noto, sono passati poco più di quaranta anni da quando nel Parlamento Italiano veniva definitivamente approvata la Legge n. 118/1971 che sanciva per la prima volta il principio secondo il quale per gli allievi in situazione di handicap "l'istruzione dell'obbligo deve avvenire nelle classi normali della scuola pubblica".

Da allora la problematica della disabilità in rapporto alla scuola ha attraversato diversi stati di maturazione della coscienza collettiva, nell'elaborazione scientifica e nella teoria delle istituzioni, ed è giunta all'attuale fase dell'inclusione, superando le fasi di esclusione, di semplice "inserimento" in presenza o di un generico concetto di integrazione (Chiappetta Cajola, 1998, p. 25).

Il modello di integrazione scolastica o, meglio, la sua prospettiva pedagogica inclusiva, sorretta da una considerazione antropologica di valore, ha avuto il merito di forzare un sistema scolastico rigido, chiuso e monolitico, con un ampio supporto legislativo: dalla Legge n. 517/1977, che fa esplicito riferimento alla necessità di attuare nella scuola "forme di integrazione a favore di alunni portatori di handicap" a quella riguardante l'istituzione di una nuova figura professionale, l'insegnante di sostegno, (Circolare Ministeriale n. 199 del 1979), considerato un docente a pieno titolo e non un elemento in subordine, utilizzato e proposto solo in situazioni di emergenza (Canevaro e Mandato, 2004).

All'inizio degli anni Novanta esistevano ormai tutte le condizioni per elaborare una vera e propria legge quadro sui diritti delle persone disabili, la Legge n. 104/1992, che oltre ad aver definito la prassi di integrazione scolastica, ha il merito di aver fornito un contributo

¹ Il questionario è stato somministrato nell'ambito del corso base dell'insegnamento di Didattica e Valutazione.

sistematico all'argomento, ribadendo il principio fondamentale del diritto all'istruzione dell'allievo disabile, indicando peraltro anche gli strumenti specifici per esercitare il diritto all'istruzione, quali: la diagnosi funzionale (DF), il profilo dinamico funzionale (PDF) e il piano educativo individualizzato (PEI) (Chiappetta Cajola, 2008; Cottini, 2004). Il potenziamento del complesso processo di integrazione in una prospettiva inclusiva, è stato fornito successivamente dalla legge sull'autonomia scolastica (Legge n. 59/1997).

Pur riconoscendo che il “valore della persona” non deve essere solo affermato, ma concretamente promosso da un contesto educativo inclusivo in grado di offrire tutto ciò che la condizione di disabilità richiede, quale l'ambiente scolastico normale (Canevaro, D'Alonzo e Ianes, 2009), il dibattito sull'attuale situazione dell'inclusione in Italia, discussa anche in un recente convegno promosso dal MIUR, rappresenta una percezione di uno stato di difficoltà dell'integrazione scolastica (Ianes, 2012), in presenza di un numero crescente di alunni con disabilità certificate e con Disturbo Specifico di Apprendimento². Inoltre, anche da importanti ricerche sulla scuola italiana si rileva che il processo di inclusione scolastica e sociale e la sua effettiva realizzazione sono due realtà che spesso non coincidono (Associazione Treelle, Caritas italiana e Fondazione Agnelli, 2011; ISTAT, 2013); peraltro nel rapporto dell'*Education for All* (UNESCO, 2009) sono riportati come elementi di difficoltà dell'inclusione la predominanza del modello medico alla disabilità, l'esclusione fisica dalle classi regolari, la dispersione scolastica, la bassa qualità dei programmi, la mancanza di formazione degli insegnanti, la rigidità del curriculum e delle procedure valutative (ibidem).

A fronte delle grandezze numeriche rilevate (cfr. nota 2), le diversità non possono rappresentare un elemento di divisione, ma dovrebbero contribuire a mettere in rapporto tra loro le persone appartenenti ad una stessa comunità sociale: il senso di appartenenza dovrebbe essere avvertito da tutti coloro che sono coinvolti nel processo di integrazione: insegnanti, compagni, famiglie, altri operatori, e naturalmente in primis da colui che esprime Bisogni Educativi Speciali.

Nel quadro generale fin qui delineato per una progettazione didattica inclusiva a favore degli allievi con disabilità, l'ICF-CY può portare un valore aggiunto significativo al superamento della predominanza del modello medico di classificazione della disabilità, rappresentando uno degli strumenti metodologici più interessanti ed adeguati a tale scopo (Chiappetta Cajola, 2012) anche con riferimento agli allievi con Disturbi Specifici di Apprendimento, oggetto di studio della ricerca presentata.

Ma un'efficace progettazione didattica inclusiva, oltre che tener conto del modello ICF-CY, non può non tener conto del recente dibattito internazionale relativo all'Evidence Based Education (EBE) (Calvani, 2012; 2013) che si impegna ad orientare gli sforzi della ricerca a favore di una conoscenza affidabile e spendibile nelle politiche e nelle pratiche operative (Vivanet, 2013). Al riguardo, appare opportuno sottolineare come questa prospettiva di ricerca – intesa come procedura che implica una “completa esplicitazione delle proprie assunzioni valoriali o scientifiche, delle metodologie e criteri impiegati” e

² Nell'anno scolastico 2013/2014 risultano iscritti 208.000 alunni con disabilità certificate (http://www.istruzione.it/allegati/avvio_anno_scolastico2013_2014_10.pdf ver. 12/11/13); mentre gli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento iscritti nell'anno scolastico 2010/2011 sono stati 65219 e per l'anno scolastico 2011/2012 sono stati pari a 90030 (http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/5a6a1ca2-9464-4cf6-b709-a62cb91b0deb/alunni_dsa.pdf ver. 12/11/13).

che si attiene “a ben definite procedure, in modo da presentarsi trasparente alla valutazione esterna consentendo in tal modo forme di comparazione con altre indagini e capitalizzazione dei risultati” (Calvani, 2012, p. 17) – non nasce in ambito educativo ma in ambito medico, così come peraltro accaduto per l’ICF-CY, presentando alcune analogie, quali l’utilizzo di un linguaggio condiviso e universalmente comprensibile e la possibilità di effettuare confronti ed analisi fra gli esiti delle ricerche, potendosi basare su specifiche procedure di ricerca. Pertanto l’Evidence Based Education ha reso possibile la capitalizzazione dei risultati ed ha permesso la nascita sempre più frequente di centri ed associazioni culturali e scientifiche il cui scopo è di stabilire raccordi più stretti tra ricerca e pratiche didattiche, sia partendo dal versante della ricerca verso le pratiche (modelli di didattica efficace), sia nel senso contrario (pratiche basate su evidenze, buone pratiche ecc.) (Bruni e Vivinet, 2013; Salvadori, 2013).

Special Educational Needs e ICF-CY

Nei Bisogni Educativi Speciali o Special Education Needs (BES/SEN) sono incluse qualsiasi difficoltà di tipo evolutivo nel funzionamento del soggetto dal punto di vista educativo e dell’apprendimento e rappresentano uno stato di difficoltà in cui può venirsi a trovare un bambino, un preadolescente o un adolescente a causa di differenti problematiche personali e sociali, che non sono causate esclusivamente da una disabilità (Ianes, 2005; 2007). Tale concetto venne espresso per la prima volta nel 1978 nel Rapporto Warnock con la denominazione di Special Education Needs e presentato successivamente nello studio dell’UNESCO del 1997.

Inoltre, lo scorso dicembre il Ministro dell’Istruzione ha presentato una direttiva riguardante gli “Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali” (27 Dicembre 2012), dove viene ribadito che “ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare Bisogni Educativi Speciali: o per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta”. In tale direttiva si fa riferimento, inoltre, anche agli alunni e studenti con Disturbi Specifici dell’Apprendimento, che sono stati oggetto di importanti interventi normativi e che hanno ormai definito un quadro ben strutturato di norme tese ad assicurare il loro diritto allo studio: la Legge n. 53/2003 e la n. 170/2010. Quest’ultima, in particolare, riconosce come DSA la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia.

Nello stesso documento è considerato rilevante ai fini della individuazione del BES, l’apporto, anche sul piano culturale, del modello diagnostico ICF-CY, elaborato dall’Organizzazione Mondiale della Sanità (2001, 2007) e che, come descritto in seguito, considera la persona nella sua totalità, in una prospettiva bio-psico-sociale, consentendo di individuare i Bisogni Educativi Speciali dell’alunno, ed in particolare degli allievi con DSA, oggetto della ricerca presentata, prescindendo da preclusive tipizzazioni.

La prospettiva inclusiva, come è noto, richiede, tra l’altro, la messa in atto sistematica di una molteplicità di sinergie umane e professionali che rimandano concettualmente all’antropologia bio-psico-sociale del “funzionamento umano” dell’ICF-CY che, è opportuno sottolineare, pone in primo piano innanzitutto la necessità del lavoro in equipe e dell’ineludibile sviluppo di contesti competenti di sostegno (Chiappetta Cajola, 2012). Tale necessità rappresenta la base primaria e irrinunciabile per creare condizioni inclusive di vita per ciascuna diversità comunque definita (disabilità, bisogno educativo speciale,

disturbo specifico, ecc.), e richiede la ri-fondazione di un'idea di integrazione rispettosa delle differenze in ogni settore della società civile, a livello sia culturale, sia di progetto di vita in cui concretizzare, tra altro, l'esercizio pieno del diritto a servizi adeguati e indispensabili (Chiappetta Cajola, 2012).

Infatti, a differenza delle precedenti classificazioni (ICD e ICIDH) dell'OMS, dove veniva dato ampio spazio alla descrizione delle malattie dell'individuo, ricorrendo a termini quali malattia, menomazione ed handicap (usati prevalentemente in accezione negativa, con riferimento a situazioni di deficit) e solo alcuni riferimenti al ruolo del contesto, nella classificazione ICF del 2001, integrata con la revisione del 2007 (ICF-CY) specifica per le caratteristiche dello sviluppo del bambino e la relativa influenza dell'ambiente circostante, si fa riferimento a termini che analizzano la salute dell'individuo in chiave positiva (funzionamento e salute), mediante l'organizzazione delle informazioni in due parti, tra loro interrelate e facilmente accessibili: l'area del Funzionamento e Disabilità, costituita a sua volta da componenti che riguardano osservazioni a livello corporeo e della persona, e quella dei Fattori Contestuali che considera i Fattori ambientali ed i Fattori Personali.

Anche se l'ICF-CY è attualmente in fase di ulteriore revisione da parte dell'Update and Revision Committee (URC, Comitato di Aggiornamento e Revisione) che tende, tra l'altro, a unificare la versione del 2001 e del 2007 in un'unica classificazione, la sua applicazione universale, emerge nella misura in cui la disabilità non viene considerata un problema di un gruppo minoritario all'interno di una comunità, ma un'esperienza che tutti, nell'arco della vita, possono sperimentare e rappresenta quindi un modello di disabilità universale, applicabile a qualsiasi persona, normodotata o diversamente abile (Leonardi, 2005).

Per quanto riguarda la progettazione didattica l'introduzione della classificazione dell'ICF-CY evidenzia una nuova dinamica di sviluppo tra DF, PDF, PEI e progetto di vita (Ianes e Cramerotti, 2011), in quanto estende le funzioni del PEI anche successivamente al periodo scolastico della persona, riferendosi peraltro a tutti gli allievi che presentano difficoltà non solo nell'ambito dell'apprendimento e dello sviluppo delle competenze, ma in ogni campo del loro sviluppo fisico, psichico e sociale.

Da segnalare che anche alcune recenti disposizioni normative e varie iniziative del MIUR si muovono nella direzione di promuovere un sempre più diffuso e radicale utilizzo dell'ICF-CY anche nel contesto scolastico (*Intesa Stato-Regioni*, 2008; *Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità*, 2009; *Progetto ICF. Dal modello dell'OMS alla progettazione per l'inclusione*, 2010; Circolare Ministeriale n. 13 dell'8 febbraio 2011; Circolare Ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013). Nella scuola, infatti, è presente una rilevante varietà di alunni e ciascuno di loro ha diritto a sviluppare le proprie potenzialità al massimo livello: dall'alunno con un apprendimento lento a quello con uno scarso rendimento scolastico o con difficoltà emozionali quali la timidezza, l'ansia, l'inibizione, la collera, all'alunno con disturbi nella sfera psichica, disturbi della personalità, difficoltà comportamentali, quali il comportamento genericamente aggressivo, il bullismo, l'oppositività, etc. (Chiappetta Cajola, 2008; D'Alonzo, 2008; Dovigo, 2007).

Molte di queste situazioni rappresentano soggetti con Bisogni Educativi Speciali (Ianes, 2005; 2007) che, con un trattamento pedagogico adeguato, possono superare le difficoltà che sono reversibili, partendo dalla situazione complessiva di "funzionamento" del soggetto e quindi pur tra alcune critiche che temono la possibilità di produrre nuove etichettature e conseguenti discriminazioni, l'ICF-CY si rivela attualmente lo strumento

più efficace e maggiormente condiviso per identificare i bisogni individuali speciali senza ridurli a problemi del singolo ma, come è stato affermato più volte, collegando fortemente il funzionamento e la disabilità a fattori ambientali in una visione complessiva e interattiva con l'individuo stesso (Chiappetta Cajola, 2012; Ianes e Cramerotti, 2011; Ianes 2012).

Conclusioni

Al termine di quanto finora sintetizzato in merito alla rilevanza dell'ICF-CY nella progettazione didattica per alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento, dalla ricerca esplorativa che ha riguardato, come già anticipato, 120 insegnanti che hanno frequentato il Master citato sono emerse utili indicazioni ai fini dell'approfondimento di quanto accade in classe³.

In coerenza con il dibattito sui temi dell'inclusione di cui si è parlato nella prima parte di questo lavoro, si evidenzia, dall'analisi dei risultati che solo il 23% degli insegnanti possiede la specializzazione per il sostegno (Figura 1), anche se nell'84% delle scuole dove insegnano tali docenti sono presenti alunni con DSA (Figura 2).

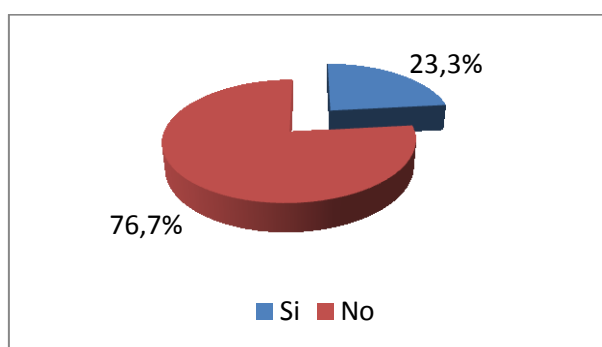


Figura 1. Possesso specializzazione per il sostegno.

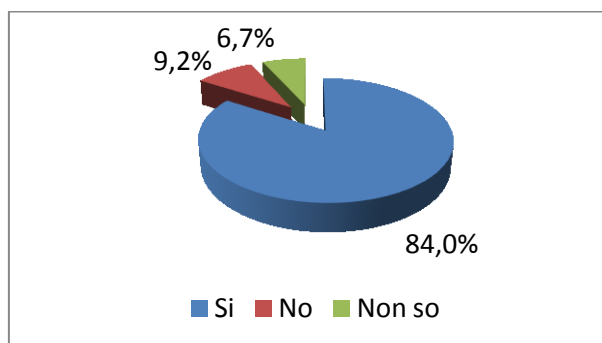


Figura 2. Presenza alunni con DSA nella scuola.

³ Trattandosi di una ricerca esplorativa, le evidenze sono di tipo prevalentemente qualitativo in quanto aiutano a chiarire la natura di un problema, ad acquisire maggiore comprensione di una situazione ed a fornire indicazioni per indagini future.

In una situazione di elevata presenza di alunni con DSA, come peraltro già anticipato dalle statistiche presenti sull'argomento, solo il 50% dei docenti lo conosce, ed il 40% ne ha sentito parlare (Figura 3). Il 77% di chi conosce lo strumento è informato anche sull'applicabilità della Classificazione quale strumento per l'osservazione (a livello della persona, del corpo, dell'ambiente), per la progettazione e la valutazione. Infine, anche se il 71% ritiene che lo strumento sia utilizzabile per tutti gli allievi (Figura 4) e l'83% considera sostanzialmente "adeguata/parzialmente adeguata" la terminologia utilizzata dalla classificazione per descrivere il funzionamento dell'alunno con DSA rispetto alle "attività" e alla "partecipazione" nel contesto scolastico, solo il 14,3% degli insegnanti ha avuto modo di utilizzare l'ICF-CY nella sua attività di insegnamento rivolta agli alunni con DSA (Figura 5).

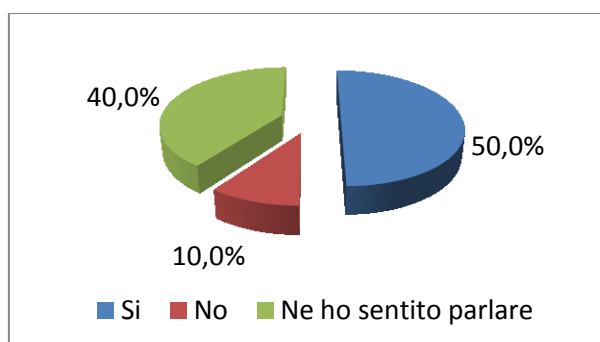


Figura 3. Conosce l'ICF e/o ICF-CY.

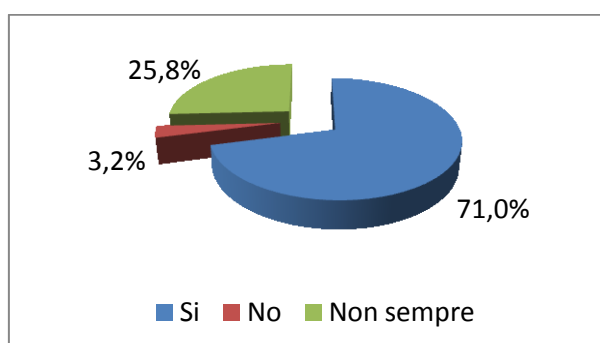


Figura 4. Condivide l'idea che l'ICF e/o ICF-CY sia utilizzabile per tutti gli allievi.

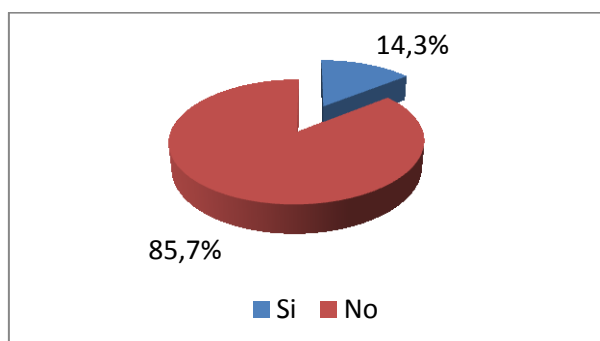


Figura 5. Utilizzo dell'ICF-CY nell'attività di insegnamento rivolta agli alunni con DSA.

Bibliografia

- Associazione Treelle, Caritas italiana, Fondazione Agnelli (2011). *Gli alunni con disabilità nella scuola italiana: bilancio e proposte*. Trento: Erickson.
- Bruni F., Vivianet G. (2013). Evidence Based Education: centri di ricerca e risorse in Rete. *Form@re, Open Journal per la formazione in rete*, 2(13), pp. 102-106.
- Calvani A. (2012). *Per un'istruzione evidence based. Analisi teorico metodologica internazionale sulle didattiche efficaci ed inclusive*. Trento: Erickson.
- Calvani A. (2013). Evidence Based (Informed?) Education: neopositivismo ingenuo o opportunità epistemologica. *Form@re, Open Journal per la formazione in rete*, 2(13), pp. 91-101.
- Canevaro A. (a cura di) (2007). *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità. Trent'anni di inclusione nella scuola italiana*. Trento: Erickson.
- Canevaro A., D'Alonzo L., Ianes D. (2009). *L'integrazione scolastica degli alunni disabili in Italia dal 1977 al 2007*. Bolzano: University Press.
- Canevaro A., Mandato M. (2004). *L'integrazione e la prospettiva inclusiva*. Roma: Monolite.
- Cannavò L., Frudà L. (a cura di) (2012). *Ricerca sociale. Dal progetto dell'indagine alla costruzione degli indici*. Roma: Carocci.
- Chiappetta Cajola L. (1998). *Handicap e valutazione. La funzione di controllo e di regolazione nel processo formativo degli allievi disabili*. Roma: Anicia.
- Chiappetta Cajola L. (2008). *Didattica per l'integrazione. Processi regolativi per l'innalzamento della qualità dell'istruzione*. Roma: Anicia.
- Chiappetta Cajola L. (2012). *Didattica del gioco e integrazione. Progettare con l'ICF*. Roma: Carocci.
- Chiaro M. (2012). *Didattica, Ricerca e Statistica. Strumenti teorico-operativi per la formazione degli insegnanti*. Roma: Aracne.
- Circolare Ministeriale n. 13 del 8/2/2011. *Integrazione scolastica degli alunni con disabilità – L. 440/97. Piano di riparto fondi per l'arricchimento e l'ampliamento dell'offerta formativa e per gli interventi perequativi*. - E. F. 2010.
- Circolare Ministeriale n. 199 del 28/07/1979. *Forme particolari di sostegno a favore degli alunni portatori di handicap* (artt. 2 e 7 della Legge n. 517/1977).
- Circolare Ministeriale n. 8 del 6/03/2013. *Direttiva Ministeriale 27/12/2012 "Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica. Indicazioni operative"*.
- Corbetta P. (2003). *La ricerca sociale: metodologia e tecniche*. Bologna: Il Mulino, I-IV.
- Cottini L. (2004). *Didattica speciale e integrazione scolastica*. Roma: Carocci.
- D'Alonzo L. (2008). *Integrazione del disabile. Radici e prospettive educative*. Brescia: La Scuola.
- Dovigo F. (2007). *Fare differenze*. Trento: Erickson.
- Ianes D. (2005). *Bisogni educativi speciali ed inclusione*. Trento: Erickson.

- Ianes D. (2007). *La speciale normalità. Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i Bisogni Educativi Speciali*. Trento: Erickson.
- Ianes D. (2012). *La voce del dibattito in atto*. Seminario Nazionale MIUR “La via italiana all’inclusione scolastica: valori, problemi e prospettive” (6/12/2012).
- Ianes D., Cramerotti S. (2011). *Usare l’ICF nella scuola. Spunti operativi per il contesto educativo*. Trento: Erickson.
- ISTAT (2013). Istituto Nazionale di Statistica. *Anno scolastico 2011-2012. L’integrazione degli alunni con disabilità nelle scuole primarie e secondarie di primo grado statali e non statali*. <http://www.istat.it/it/archivio/80640> (ver. 12.11.13).
- Lazarsfeld P.F. (1966). Concept Formation and Measurement in the Behavioral Sciences: Some Historical Observation. In G.J. Di Renzo (ed.). *Concepts, Theory, and Explanation in the Behavioral Sciences*. New York: Random House, pp. 144-202.
- L. 104/1992. *Legge quadro per l’assistenza, l’integrazione sociale ed i diritti delle persone handicappate*.
- L. 118/1971. *Conversione in legge del D.L. 30 gennaio 1971, n. 5 e nuove norme in favore dei mutilati ed invalidi civili*.
- L. 170/2010. *Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*.
- L. 517/1977. *Norme sulla valutazione degli alunni e sull’abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell’ordinamento scolastico*.
- L. 53/2003. *Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull’istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale*.
- L. 59/1997. *Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle Regioni e agli Enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa*.
- Leonardi M. (2005). *Salute, Disabilità, ICF e Politiche Sociosanitarie*. Milano: Franco Angeli.
- Lumbelli L. (1984). Quantità e qualità nella ricerca empirica in pedagogia. In E. Becchi *et al.* (a cura di). *Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa*. Milano: Franco Angeli, pp. 101-133.
- Lumbelli L. (2006). Costruzione dell’ipotesi ed astrazione nella pedagogia sperimentale. In A. Bondioli (a cura di). *Fare ricerca in pedagogia*. Milano: Franco Angeli, pp. 25-60.
- MIUR (2009). *Linee guida per l’integrazione degli alunni con disabilità*.
- MIUR (2011). *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento*.
- MIUR (2012). Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e per i Sistemi Informativi. “*Alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento AA.SS. 2010/2011 e 2011/12*” http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/5a6a1ca2-9464-4cf6-b709-a62cb91b0deb/alunni_dsa.pdf (ver. 12.11.2013).

- MIUR (2012a). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*.
- MIUR (2012). Direttiva Ministeriale 27/12/2012. *Strumenti d'intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*.
<http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/8d31611f-9d06-47d0-bcb7-3580ea282df1/dir271212.pdf> (ver. 12.11.13).
- MIUR (2013). Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e per i Sistemi Informativi – Servizio Statistico. *Focus “Sedi, alunni, classi e dotazioni organiche del personale docente della scuola statale A.S. 2013/2014”*
http://www.istruzione.it/allegati/avvio_anno_scolastico2013_2014_10.pdf (ver. 12.11.2013).
- OMS (2001). Organizzazione Mondiale della Sanità. *ICF. Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute*. Trento: Erickson.
- OMS (2001). Organizzazione Mondiale della Sanità. *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*.
<http://www.who.int/classifications/icf/en/> (ver. 12.06.2013).
- OMS (2007). Organizzazione Mondiale della Sanità. *ICF-CY. Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute. Versione per bambini e adolescenti*. Trento: Erickson.
- OMS (2007). Organizzazione Mondiale della Sanità. *International Classification of Functioning, Disability and Health. Children & Youth (ICF-CY)*.
<http://www.who.int/classifications/icf/en/> (ver. 12.06.2013).
- Pavone M. (2010). *Dall'esclusione all'inclusione. Lo sguardo della pedagogia speciale*. Milano: Mondadori Università.
- Presidenza del Consiglio dei Ministri (20/03/2008). *Intesa tra Governo, Regioni, Province e Comuni per l'accoglienza scolastica e la presa in carico dell'alunno con disabilità*.
- Salvadori I. (2013). Evidence Based Education: una tabella riassuntiva di centri EBE. *Form@re, Open Journal per la formazione in rete*, 2(13), pp. 107-112.
- UNESCO (1997). Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura. *International Standard Classification of Education (ISCED)*. Parigi: 29^a Sessione.
- UNESCO (2009). Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura. *Education For All Global Monitoring Report*. <http://www.unesco.org/> (ver. 10.06.2013).
- Vivanet G. (2013). Evidence Based Education: un quadro storico. *Form@re, Open Journal per la formazione in rete*, 2(13), pp. 41-51.
- Warnock M. (1978). *Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. London: Her Majesty's Stationery Office.
- Zammuner V.L. (2000). *Tecniche dell'intervista e del questionario*. Bologna: Il Mulino.