

# L'implementazione dell'ICF nella scuola con il D.Lgs. n. 66/2017: una ricerca tra gli insegnanti

Luciano Pasqualotto

PhD, docente a contratto di Pedagogia Speciale all'Università di Verona e direttore della rivista «Educare.it»

Luca Ghirotto

PhD, ricercatore in Pedagogia Speciale presso il Dipartimento Scienze Umane dell'Università di Verona e consulente, in qualità di metodologo, presso la Direzione Scientifica dell'Azienda USL – IRCCS di Reggio Emilia<sup>1</sup>

cantiere  
aperto

## Sommario

L'articolo presenta i risultati di una ricerca quanti-qualitativa tra gli insegnanti finalizzata a indagare la conoscenza del modello ICF, il livello di utilizzo nelle prassi scolastiche e la percezione della sua utilità alla vigilia dell'entrata in vigore del Decreto Legislativo n. 66/2017. Il quadro complessivo che emerge indica la necessità di una diffusa azione formativa affinché i nuovi adempimenti introdotti dalla normativa sull'inclusione degli alunni con disabilità possano rappresentare una reale opportunità di innovazione concettuale, metodologica e strumentale del sistema scolastico italiano.

## Parole chiave

ICF, disabilità, modello bio-psico-sociale, inclusione, PEI, funzionamento.

## Introduzione

Con la classificazione ICF (*International Classification of Functioning, Health and Disease*), pubblicata nel 2001 e nella versione per bambini e adolescenti nel 2007 (ICF-CY), l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) ha introdotto un modello antropologico in cui il «funzionamento umano» è spiegato secondo

la prospettiva bio-psico-sociale. Superare la parzialità della lettura medica o la sua prevalenza rispetto agli altri punti di vista ha comportato una profonda revisione della definizione della disabilità: grazie all'ICF, infatti, con disabilità oggi s'intende una condizione determinata dall'interazione sfavorevole tra i deficit funzionali e/o strutturali della persona e il contesto in cui essa vive. Il concetto ha una rilevante portata innovativa: è divenuto improprio definire la condizione di disabilità unicamente sulla base delle caratteristiche individuali delineate dalla diagnosi, perché gli effetti delle menomazioni sulla vita quo-

<sup>1</sup> Per l'attribuzione dei contenuti: tutta la prima parte dell'articolo è stata redatta da L. Pasqualotto, fino all'elaborazione quantitativa dei dati raccolti. L'analisi qualitativa è stata curata da L. Ghirotto. Le conclusioni sono state scritte congiuntamente.

tidiana possono essere molto diversi a causa dei sostegni o delle barriere presenti in un determinato ambiente. La disabilità e il suo opposto, il «funzionamento», sono stati codificati dall'ICF come «termini ombrello» poiché comprendono tre elementi inscindibili nella valutazione complessiva di un soggetto: il corpo (con eventuali menomazioni), le diverse attività della vita quotidiana (con le eventuali limitazioni), la partecipazione sociale (con le eventuali restrizioni). Si tratta di un cambio di paradigma nel modo di concettualizzare la disabilità, che ha conseguenze molto importanti sui Servizi dedicati e sulle pratiche delle professioni che in essi operano.

Nella versione per bambini e adolescenti della Classificazione (ICF-CY), la scuola viene identificata come area fondamentale di vita e di esperienza durante l'età evolutiva, all'interno della quale l'alunno con disabilità può trovare elementi e persone che facilitano lo svolgimento delle attività cognitive e relazionali necessarie per il suo sviluppo. Che la normativa sull'integrazione scolastica (Legge n. 104/1992 e s.m.i.) non fosse aggiornata rispetto a questo modo di intendere la disabilità era noto a tutti, nonostante il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) si fosse ripetutamente speso per far evolvere il sistema nella direzione tracciata dall'OMS. Basti ricordare i riferimenti contenuti nelle *Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità* (MIUR, 04/08/2009), la sperimentazione su tutto il territorio nazionale denominata *Progetto ICF. Dal modello ICF dell'OMS alla progettazione per l'inclusione* (2011), i richiami alla Classificazione ICF contenuti nella normativa sui Bisogni Educativi Speciali (Direttiva ministeriale 27/12/2012, Circolare n. 8/2013).

Il Decreto Legislativo n. 66 pubblicato il 13 aprile 2017, *Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità*, sembra colmare finalmente questa

sorta di «asincronia» istituzionale. Il Decreto, che rientra tra gli otto Decreti attuativi della Legge n. 107/2015 (conosciuta come «Buona Scuola»), è un provvedimento articolato che entra nel merito di diversi aspetti della vita scolastica: la formazione dei docenti specializzati per il sostegno, il ruolo del dirigente e dei collaboratori scolastici, il Piano per l'inclusione, i gruppi di supporto nei vari livelli dell'organizzazione scolastica. In particolare, l'art. 5 del D.Lgs. n. 66/2017 modifica l'iter della certificazione della disabilità definito dalla Legge n. 104/1992 e, con l'art. 7, dispone che il Piano Educativo Individualizzato (PEI) va redatto su base ICF già a partire dall'anno scolastico 2019-2020.

Si tratta di elementi di novità che richiedono una revisione delle prassi in uso, sia all'interno dei Servizi sociosanitari deputati a elaborare la certificazione per il sostegno, sia all'interno delle scuole. L'articolo ha un duplice intento: prima di tutto, quello di evidenziare come l'evoluzione della normativa rappresenti un'opportunità di innovazione concettuale, metodologica e strumentale per il sistema scolastico del nostro Paese. In secondo luogo, attraverso una ricerca compiuta con la collaborazione di oltre 120 docenti di ogni ordine di scuola e grado, si vuole dare evidenza di quali siano le condizioni necessarie per favorire tale processo di cambiamento.

## **Il profilo di funzionamento secondo il D.Lgs. n. 66/2017**

L'art. 5 del D.Lgs. 66/2017 rappresenta il primo elemento di novità rispetto alla legislazione precedente, poiché con il comma 2b introduce il «profilo di funzionamento secondo i criteri del modello bio-psico-sociale» dell'ICF, «ai fini della formulazione del progetto individuale [...], nonché per la predisposizione del Piano Educativo Individualizzato».

Il «funzionamento» (traduzione dall'inglese della parola *functioning*, dove ha una connotazione più neutrale) è, con quelli di disabilità e di salute, uno dei concetti cardine dell'ICF, presente fin dal nome della Classificazione. A dispetto di questa centralità, al «profilo di funzionamento» nella Classificazione ICF si accenna *en passant* solo una volta negli allegati (OMS, 2002, p. 176), senza alcuna specificazione. Ciononostante, la locuzione si è andata diffondendo pur senza trovare una precisa definizione. Un'indicazione sul suo contenuto compare nell'*Intesa Stato-Regioni del 2008 per l'accoglienza scolastica e la presa in carico degli alunni con disabilità*; all'art. 2 si scrive che «la Diagnosi Funzionale è redatta secondo i criteri del modello bio-psico-sociale alla base dell'ICF [...], la Diagnosi Funzionale include anche il Profilo Dinamico Funzionale e corrisponde, in coerenza coi principi dell'ICF, al Profilo di funzionamento della persona». Il D.Lgs. n. 66/2017 ripropone questa definizione impegnando il Ministero della Salute, di concerto con il MIUR e altri ministeri, a fornire «i criteri, i contenuti e le modalità di redazione del Profilo di funzionamento, secondo la classificazione ICF dell'OMS» (art. 5 c. 6b). Il provvedimento, inoltre, chiarisce che la redazione del Profilo di funzionamento è compito dell'Unità di Valutazione Multidisciplinare (UVM) delle Aziende sanitarie con la collaborazione della scuola e dei genitori (art. 5, c. 3) e deve definire «anche le competenze professionali e la tipologia delle misure di sostegno e delle risorse strutturali necessarie per l'inclusione scolastica» (art. 5 c. 4). Non è questa la sede per approfondire alcuni aspetti critici dell'articolo, in particolare come debba essere quello relativo all'organizzazione della collaborazione tra le diverse figure cui compete la redazione del Profilo di Funzionamento (Pdf), che certamente non può mantenere lo sbilanciamento sulla parte sanitaria che ha caratterizzato da sempre la Diagnosi

Funzionale. Qui interessa evidenziare che le indicazioni fornite dal Decreto sull'inclusione sui contenuti del Pdf sono ancora piuttosto vaghe e sono completamente assenti quelle relative alla formulazione che dovrebbe avere questo documento così fondamentale per la pianificazione dei sostegni.<sup>2</sup>

In base alla nostra esperienza di utilizzo dell'ICF per la valutazione dei bisogni e la programmazione di interventi educativi speciali (Pasqualotto, 2014; Lascioli e Pasqualotto, 2016), si ritiene opportuno che il Pdf debba avere alcune precise caratteristiche affinché sia utile per le funzioni che il legislatore ha previsto. Innanzitutto, dovrebbe essere uno strumento capace di offrire una «lettura» immediata della situazione complessiva di un alunno, una sorta di istantanea in grado di dare evidenza dei punti di forza e degli elementi di debolezza della sua condizione fisica, psichica e sociale. Uno strumento di *assessment*, quindi, di valutazione dei bisogni educativi, sociali, sanitari e assistenziali di uno studente. Sarebbe riduttivo, pertanto, se il Pdf avesse una caratterizzazione preminentemente sanitaria: l'ICF nasce intorno al paradigma bio-psico-sociale, nella convinzione che solo in questa pluralità di prospettive è possibile avere la più completa conoscenza di una condizione di disabilità. Ne è comprovata la presenza di *check-list* di valutazione all'interno di molti modelli di PEI in uso: gli insegnanti avvertono la necessità di avere un «quadro» obiettivo della situazione dell'alunno per definire gli obiettivi educativi e didattici. Ora, con il D.Lgs. n. 66/2017, questo quadro prende formalmente il nome di «Profilo di Funzionamento», è un documento esterno al PEI, certamente lo precede ma, questa è

<sup>2</sup> Il comma 6 dell'art. 5 del D.Lgs. n. 66/2017 dispone che un successivo Decreto interministeriale definisca le Linee Guida contenenti «i criteri, i contenuti e le modalità di redazione del Profilo di funzionamento», ma questo non è ancora avvenuto.

la nostra proposta,<sup>3</sup> lo può anche accompagnare e monitorarne gli esiti. Un PdF che si delinea attraverso la compilazione di un *set* di codici estratti dall'ICF-CY (cioè la versione per bambini e adolescenti), che non sia una prerogativa dell'équipe sociosanitaria riunita presso l'Azienda sanitaria, redatto solamente con la prima certificazione o al cambio di grado di scuola come prescrive il Decreto, ma uno strumento di cui gli insegnanti possono disporre autonomamente. Diversamente, il rischio è di avere un dispositivo di valutazione (non di diagnosi, lo ricordiamo) giustificato dalla norma ma non dalle necessità operative della scuola. L'utilizzabilità del PdF nella pratica dipende in buona misura anche dalla sua formulazione. Se dovesse mantenere solamente le caratteristiche descrittivo/narrative delle diagnosi funzionali mancherebbe a uno dei suoi scopi, cioè di fornire agli insegnanti degli elementi chiari su cui costruire il PEI. Inoltre, siamo del parere che questa innovazione introdotta dalla normativa possa spingere gli insegnanti a adottare un approccio più rigoroso e scientifico per l'osservazione, la raccolta dei dati, la progettazione e la valutazione del lavoro educativo e didattico, nella direzione di una *evidence based education* nella pratica professionale (Vivanet, 2014; Cottini e Morganti, 2015).

## Il «nuovo» Piano Educativo Individualizzato

Il D.Lgs. n. 66/2017 entra nel merito del Piano Educativo Individualizzato con l'art. 7. In questo paragrafo si prendono in esame solamente gli elementi di novità rispetto alle disposizioni del DPR 24 febbraio 1994. In parti-

colare, cerchiamo di comprendere il comma 2c, secondo il quale il PEI «individua strumenti, strategie e modalità per realizzare un ambiente di apprendimento nelle *dimensioni della relazione, della socializzazione, della comunicazione, dell'interazione, dell'orientamento e delle autonomie*». Il nostro corsivo evidenzia le aree che sembrerebbero sostituire quelle tradizionali di Diagnosi Funzionale/Profilo Dinamico Funzionale: Cognitiva, Affettivo-relazionale, Linguistica, Sensoriale, Motorio-prassica, Neuropsicologica, Autonomia. Inoltre, si pone la questione più generale che il PEI deve tener «conto della certificazione di disabilità e del Profilo di funzionamento» (c. 2b). Ora il «tener conto» è una disposizione molto interpretabile, rispetto alla quale avanziamo una proposta ragionevole nel rispetto dello spirito complessivo della norma: il PEI si collega al Profilo di Funzionamento per la parte che riguarda gli obiettivi educativi (o trasversali), mentre la programmazione didattica va elaborata in riferimento alle *Indicazioni Nazionali per il curricolo* (2012). In altre parole, gli insegnanti dovrebbero riuscire a ricavare dal PdF i bisogni educativi dell'alunno in riferimento alle nuove «dimensioni» identificate dal D.Lgs. n. 66/2017, elaborare alcuni obiettivi secondo le priorità emerse e individuare gli «strumenti, strategie e modalità» necessari per il loro conseguimento. Per operare in questa direzione si conferma la necessità che il PdF offra elementi di comprensione immediata della situazione complessiva e dei bisogni specifici «di funzionamento» dell'alunno. Non secondariamente, è compito degli insegnanti declinare gli obiettivi educativi dei PEI in modo da individuare precise responsabilità; per tale ragione, non potranno che essere numericamente ridotti.

Tra le altre novità che riguardano il PEI, occorre sapere che il Decreto riporta la responsabilità della sua elaborazione, approvazione e valutazione in seno al consiglio di classe o al team degli insegnanti, «con la partecipazione

<sup>3</sup> Una proposta di Profilo di Funzionamento, attualmente in sperimentazione, è presentata sul sito [www.icf-scuola.it](http://www.icf-scuola.it).

dei genitori [...], delle figure professionali specifiche interne ed esterne all'istituzione scolastica [...] nonché con il supporto dell'Unità di Valutazione Multidisciplinare» (art. 7 c. 2a). In sostanza, viene meno il compito del Gruppo di lavoro operativo per l'inclusione (GLHO) riguardo al PEI e perde centralità la presenza degli specialisti dell'ASL.

## Un'indagine tra gli insegnanti

In vista dei cambiamenti introdotti dal D.Lgs. n. 66/2017 e delle ricadute sui professionisti, tra febbraio e luglio 2018, la Cattedra di Pedagogia Speciale dell'Università di Verona ha promosso una ricerca tra gli insegnanti finalizzata a indagare la conoscenza dell'ICF, il loro atteggiamento nei confronti della Classificazione e l'utilizzo dell'ICF nelle attività di sostegno, in particolare nei PEI degli alunni con disabilità. Inoltre, interessava valutare il livello di conoscenza del personale docente rispetto alle novità introdotte dal Decreto.

Per avere una partecipazione che fosse la più ampia possibile è stato scelto di utilizzare un questionario online, raggiungibile alla pagina web [www.icf-scuola.it](http://www.icf-scuola.it), divulgato attraverso i Referenti di ambito per l'inclusione della provincia di Verona, con la collaborazione dell'Ufficio Scolastico Provinciale, e la rivista online Educare.it.

Il questionario chiedeva di rispondere a un totale di 17 domande, le prime delle quali di raccolta di informazioni socio-demografiche e personali (genere, ruolo professionale, ordine di scuola, provincia di lavoro, anno di conseguimento della specializzazione). Successivamente, le aree indagate erano:

- approfondimento della Classificazione ICF durante il percorso di studi e aggiornamenti specifici in servizio;

- autovalutazione delle conoscenze rispetto all'ICF e al D.Lgs. n. 66/2017;
- impostazione su base ICF del PEI in uso e della documentazione proveniente dai Servizi sanitari.

Alla ricerca hanno partecipato 122 insegnanti, di cui 111 femmine e 11 maschi. La maggior parte di essi lavora come insegnante per il sostegno (72) e, tra di essi, 24 ricoprono il ruolo di funzione strumentale per l'inclusione/BES. Hanno aderito anche 40 insegnanti curricolari e 10 funzioni strumentali non specializzate per le attività di sostegno.

Il 54% dei partecipanti opera nella scuola primaria, il 19% nella scuola secondaria di primo grado, il 16% nella scuola dell'infanzia, l'11% nella scuola superiore. Gli insegnanti coinvolti sono principalmente della provincia di Verona (70 su 122), mentre gli altri sono distribuiti su tutto il territorio nazionale.

Una delle prime domande ha indagato il livello di conoscenza dell'ICF. La tabella 1 presenta nel dettaglio la distribuzione delle risposte secondo le polarità negativa o positiva della scala Likert a 4 gradi utilizzata nel questionario. Come si può vedere, il 61% dei partecipanti ha dichiarato di avere una conoscenza minima o nulla della Classificazione, una percentuale che cresce tra gli insegnanti curricolari. Il dato è elevato anche tra gli insegnanti specializzati, sebbene 59 su 72 abbiano acquisito il titolo dopo il 2002, anno in cui è stata pubblicata in Italia la Classificazione ICF. Non fanno eccezione gli insegnanti che svolgono funzione strumentale per l'inclusione, i quali spesso rappresentano per i colleghi di sostegno, in particolare per quelli incaricati, un punto di riferimento fondamentale. Se aggreghiamo le risposte di coloro che rivestono tale ruolo (N = 34 in totale), il 56% di loro ammette di conoscere «poco» o «nulla» l'ICF.

Tra coloro che hanno una discreta o buona conoscenza dell'ICF (N = 48 insegnanti), il

**TABELLA 1**  
**Conoscenza dell'ICF**

<b>IN CHE MISURA RITIENE DI CONOSCERE L'ICF?</b>	<b>POCO O NULLA</b>	<b>ABBASTANZA O MOLTO</b>
Insegnanti specializzati per il sostegno (N = 48)	56% (27)	44% (21)
Funzione strumentale per l'inclusione con spec. per il sostegno (N = 24)	54% (13)	46% (11)
Funzione strumentale per l'inclusione (N = 10)	60% (6)	40% (4)
Insegnanti curricolari (N = 40)	70% (28)	30% (12)
Totale	61% (74)	39% (48)

questionario ha messo in luce che 22 insegnanti hanno ricevuto un aggiornamento in servizio, mentre per gli altri la formazione è avvenuta per lo più all'Università, durante il corso di laurea o il percorso di specializzazione per il sostegno.

Approfondendo quest'ultimo aspetto, dalle risposte emerge una scarsa formazione sull'ICF durante il corso di specializzazione fino all'anno 2010. Cambiano le risposte dal 2011 in avanti, salvo poche eccezioni. Si ricorda che è l'anno in cui il MIUR avvia su scala nazionale la sperimentazione denominata *Progetto ICF. Dal modello ICF dell'OMS alla progettazione per l'inclusione*. Lo stesso MIUR, con il Decreto del 30/09/2011 relativo a «Criteri e modalità per lo svolgimento dei corsi di formazione per il conseguimento della specializzazione per le attività di sostegno», indica tra le competenze del docente specializzato quelle di «osservazione e valutazione dei vari aspetti del funzionamento umano secondo l'approccio ICF dell'OMS» (Allegato A).

Tra coloro che sostengono di avere una conoscenza sufficientemente approfondita dell'ICF (N = 48) prevale un atteggiamento favorevole (N = 31), mentre solo un insegnante è critico; gli altri dichiarano una posizione neutra (N = 16). Focalizzando l'analisi sugli insegnanti per il sostegno, la maggior parte di coloro che hanno ricevuto una formazione sull'ICF durante il corso di specializzazione (N = 27 in totale) dichiara di servirsene nelle

attività connesse al proprio ruolo professionale. Sono 6 coloro che lo utilizzano poco, 5 per nulla.

La ricerca ha messo in luce come si sia ancora lontani da un'applicazione sistematica: il 20% dei partecipanti riferisce che il modello di PEI utilizzato nell'Istituto presso cui prestano servizio è impostato sull'ICF e sono 39 (su 122) gli insegnanti che hanno almeno un collega su posto di sostegno che utilizza la Classificazione. D'altra parte, occorre osservare che fino ad oggi non si è posta la necessità pratica di conoscere e utilizzare l'ICF in ambito scolastico: i partecipanti alla ricerca riferiscono che solo nel 12% dei casi la documentazione che accompagna la certificazione dell'ASL è redatta secondo la Classificazione dell'OMS.

Alla domanda che indagava la conoscenza del D.Lgs. n. 66/2017, 63 insegnanti hanno risposto affermativamente; si tratta per lo più di insegnanti per il sostegno (N = 28) o docenti con incarico di funzione strumentale per l'inclusione (N = 26 in totale). Tra coloro che non lo conoscono, 23 operano come insegnanti specializzati e 8 sono figura di sistema per l'inclusione scolastica, come evidenzia la tabella 2.

### **Risultati dell'analisi qualitativa**

Nel questionario è stata prevista la possibilità di esprimere, attraverso domande aperte, le motivazioni personali circa l'utilizzo della



TABELLA 2  
Conoscenza del D.Lgs. n. 66/2017

CONOSCE LE DISPOSIZIONI CONTENUTE NEL D.LGS. N. 66/2017?	POCO O NULLA	ABBASTANZA O MOLTO
Insegnanti specializzati per il sostegno (N = 48)	42% (20)	58% (28)
Funzione strumentale per l'inclusione con spec. per il sostegno (N = 24)	13% (3)	87% (21)
Funzione strumentale per l'inclusione (N = 10)	50% (5)	50% (5)
Insegnanti curricolari (N = 40)	78% (31)	22% (9)
Totale	48% (59)	52% (63)

Classificazione ICF e la percezione della sua utilità per il proprio lavoro di insegnante. I dati rispetto alle motivazioni si riferiscono ai soli docenti specializzati per il sostegno, mentre alla seconda domanda hanno risposto tutti i docenti coinvolti (N = 122).

L'analisi dei dati testuali è stata condotta secondo le indicazioni metodologiche della *framework analysis* (Ritchie e Lewis, 2003). Questa strategia di analisi dei dati è versatile in quanto non necessita di essere iscritta all'interno di un approccio o un metodo particolare di ricerca qualitativa ed è utile per far emergere differenze e comunanze, raggruppare i temi rilevanti e costruirne l'interpretazione. La sua caratteristica principale è quella di dotare il ricercatore di una struttura o matrice con la quale poter analizzare i dati (Gale et al. 2013). Il tipo di analisi che abbiamo adottato all'interno della strategia ha seguito un approccio induttivo, i temi sono cioè emersi dalla lettura estensiva e dall'analisi condivisa dei dati.

### Le motivazioni rispetto l'applicazione dell'ICF

Tra gli insegnanti specializzati, 64 su 72 hanno motivato la risposta data alla domanda «Sto utilizzando il modello dell'ICF nel suo ruolo di insegnante di sostegno». Nella tabella 3, riportiamo un estratto della matrice che

abbiamo utilizzato per la *framework analysis*, inserendo una selezione tra le affermazioni significative, in grado di comunicare il senso dei rispettivi temi e sotto-temi.

I temi emergenti dall'analisi dei dati relativi alle motivazioni riguardano l'*organizzazione*, la *formazione*, l'*iniziativa personale* e i *fattori personali*. I partecipanti che utilizzano per nulla o poco il modello ICF (N = 40) adducono come motivazione gli aspetti inerenti all'organizzazione in cui lavorano (26 risposte su 64), perché non è richiesto dall'Istituto o da altri colleghi o superiori, oppure perché la scuola ha adottato e sta utilizzando altri modelli. La medesima categoria tematica spiega l'utilizzo dell'ICF per coloro che, al contrario, hanno risposto «abbastanza» e «moltissimo». In questo caso, gli aspetti organizzativi fungono da fattori facilitanti, anche se nella maggior parte delle risposte i docenti rivelano di non utilizzare la Classificazione *in toto* ma solo in alcune sue parti o per sostenere alcune strategie osservative e valutative. Emerge che in alcuni Istituti si sia già iniziato a «tradurre» dei termini di lavoro in linea con le indicazioni dell'ICF. Questa categoria tematica è quella più ricorrente nei dati a nostra disposizione.

Il tema formativo emerge in maniera esclusiva come un fattore limitante l'applicazione dell'ICF a scuola. È una questione presente solamente nelle risposte aperte dei docenti specializzati per il sostegno,

**TABELLA 3**  
**Framework analysis delle motivazioni rispetto all'applicazione e all'uso del modello**

TEMA	SOTTO TEMA	PER NULLA O POCO	ABBASTANZA O MOLTISSIMO
Organizzazione	«Non mi è stato richiesto» (P33)	«Perché non viene ancora richiesto in modo formale» (P5) «Non previsto e neppure richiesto dall'Istituto dove insegno» (P11)	
	Altri modelli sono in uso	«La scuola ha in adozione un modello di PEI che non ha alcun riferimento al modello ICF» (P21)	
	Richiesta organizzativa		«Il PEI che utilizziamo fa riferimento al funzionamento del bambino nelle varie aree» (P50) «Come scuola abbiamo costruito un PEI in chiave ICF-CY in modo da essere formati nel momento in cui entra in vigore il decreto 66/2017» (P53) «L'ICS adotta PEI e griglie di osservazione base ICF» (P64)
Formazione	Mancanza di proposte	«Sarebbe necessaria sia una formazione del personale docente in servizio (per la lettura e interpretazione dei codici) che un lavoro con i clinici per utilizzare un linguaggio comune» (P14) «Non è presente formazione di nessun docente riguardo all'ICF» (P28)	
	Bisogno di formazione	«Sento di non avere le competenze e di non essere supportata in tale senso da specialisti o dalla scuola di appartenenza. È indispensabile poter avere la possibilità di ricevere una formazione su tale argomento» (P2) «La pratica quotidiana non sempre ti porta ad agire con un grado di riflessione così alto come richiede l'ICF» (P7) «Non sarei in grado di utilizzarlo in maniera adeguata» (P9)	
Iniziativa personale		«Sto iniziando ad attuare l'ottica ICF dell'osservazione e nella modalità d'intervento» (P21) «Cerco di predisporre situazioni facilitanti in relazione all'osservazione/rilevazione dei punti di forza (in parte quindi tenendo conto del funzionamento)» (P25) «L'I.C. ha un suo modello PEI che può essere certamente integrato» (P34)	«L'obiettivo della mia azione è il benessere biopsicofisico degli studenti ma nei PEI e nelle documentazioni sanitarie ancora non se ne fa riferimento» (P46) «Ho chiesto venisse introdotto e ho proposto una modifica dei modelli PdF e PEI» (P55) «Nella compilazione del PEI ho cercato di integrare alcune voci dell'ICF con il modello fornito dalla scuola» (P59)
Fattori personali	Contiguità con i valori professionali		«Lo uso perché lo ritengo un modello globale e completo, non perché mi venga richiesto dalla scuola» (P44) «Tutti i giorni lavoro con i bambini ed è indispensabile creare un rapporto soprattutto a livello empatico» (P49) «Perché pone al centro la persona e l'azione didattica è pensata per favorire il superamento delle difficoltà che dipendono dal contesto: con il lavoro di rete con i colleghi, con gli studenti e con gli operatori si può davvero cambiare il contesto che crea le difficoltà» (P63)
	Aspetti apprezzabili		«Particolare versatilità di ICF» (P45) «Credo che sia un modello efficace per osservare nella sua complessità l'alunno» (P61)



che conferma i dati quantitativi più estesi presentati nel paragrafo precedente. Alcuni insegnanti riportano come non sia presente nel loro curriculum formativo alcuna offerta in merito, altri ritengono di non possedere le competenze necessarie per poter utilizzare l'ICF a scuola.

Sedici su 64 ricorrenze tematiche sono state riunite sotto la categoria denominata «iniziativa personale». Si tratta di un tema trasversale alle risposte date: i partecipanti hanno sottolineato di essere a uno stadio primitivo dell'utilizzo dell'ICF; alcuni prendono spunto dal modello, anche se non lo utilizzano, per allenare lo sguardo sulle potenzialità degli alunni, per «entrare nell'ottica», o per iniziare a tener conto del funzionamento. Altri, per iniziativa personale, si ispirano al modello ICF per integrare alcune voci del PEI in uso, altri ancora per cercare di descrivere obiettivi differenti. Questo avviene soprattutto in contesti, precisano i partecipanti, in cui non sono obbligati a utilizzare la Classificazione OMS.

Il tema dei fattori personali e i relativi due sotto-temi (contiguità del modello ICF con i valori professionali e aspetti apprezzabili) riguarda quanti hanno risposto «abbastanza o moltissimo» (6 su 24 ricorrenze): si possono, quindi, ritenere fattori motivanti e facilitanti l'utilizzo del modello. Abbiamo voluto includere nella comunicazione dell'analisi dei dati questa categoria tematica anche se è residuale rispetto alle altre categorie (soprattutto se comparato con i temi discussi precedentemente). È importante sottolineare come, nell'inserimento di una nuova modalità di lavoro, sostenuta dalla normativa vigente, i fattori personali giochino un ruolo importante. Alcuni insegnanti hanno affermato che l'ICF veicola una modalità di pensare alle problematiche che pone al centro la persona, un modo nuovo di vedere la progettazione didattica che appare in sintonia con le aspettative, i

valori e le speranze di chi fa questo lavoro. Altresì, i partecipanti riportano aspetti del modello ICF da apprezzare, in particolare la sua versatilità.

## La percezione di utilità dell'ICF

Che cosa colgono gli insegnanti rispetto al valore del modello bio-psico-sociale dell'ICF nel lavoro con alunni con bisogni educativi speciali? Tutto il campione (N = 122) ha risposto alla domanda aperta formulata come segue: «Quali pensa potrebbero essere gli elementi di utilità per il suo lavoro che può ricavare dall'ICF?». Le principali ricorrenze tematiche emergenti dalla nostra analisi riguardano 3 aree: la *veicolazione di un nuovo sguardo*, le *aspettative sulle ricadute nella pratica didattica* e in quella *professionale*, il *sostegno al lavoro di rete*. Le tematiche sono trasversali a tutti i partecipanti e, quindi, non è apprezzabile una significativa differenza nelle risposte date da insegnanti curricolari e non. Riteniamo questo dato interessante, in quanto la Classificazione ICF è pensata non solamente in relazione alle disabilità e in aiuto ai professionisti che per formazione se ne occupano, ma per tutti i docenti impegnati nei processi di inclusione nei sistemi educativi. È pur vero che il numero di insegnanti curricolari all'interno del campione è limitato (N = 40) e, di conseguenza, i dati analizzati recepiscono con più forza la voce degli insegnanti specializzati per il sostegno e di quanti sono incaricati della funzione strumentale per l'inclusione.

Prima di illustrare i temi emersi dall'analisi, si propone la citazione di una partecipante che sembra riassumerli globalmente: l'ICF è utile per «la garanzia di una comunicazione univoca e comprensibile tra i professionisti; capire l'interazione tra il soggetto e il contesto e, quindi, le possibili conseguenze sociali

della disabilità; rilevare la disabilità come una condizione di salute all'interno di un ambiente sfavorevole» (P71).

Secondo i partecipanti, l'introduzione dell'ICF sarà utile per educare lo sguardo dell'insegnante a una nuova modalità di lavoro (il tema denominato: *veicolazione di un nuovo sguardo*). Sono emerse 55 ricorrenze inerenti al tema, suddivise in due sotto-temi: la Classificazione ICF ora come allenamento per uno sguardo al contesto, ora come strumento di comprensione del funzionamento. Appare come gli insegnanti ascrivano l'utilità del modello alla sua capacità di accompagnare un'osservazione della persona nel suo contesto di vita, offrendo una visione più ampia e articolata. Secondo alcuni, questo consentirebbe una progettazione più consapevole e maggiormente rispondente alla necessità valutata. Le risposte richiamano l'approccio naturalistico dell'osservazione dei comportamenti, quello, cioè, per il quale i fenomeni di interesse devono essere rilevati e studiati *in situ* e non in contesti artificiali. Questo allenamento dello sguardo permette una «visione globale della persona» (P52), ovvero una prospettiva attraverso la quale conoscere e interpretare il funzionamento dell'alunno sempre colto come persona (il tema emerge con particolare forza nelle risposte dei seguenti partecipanti: 3, 4, 10, 16, 20, 29, 52, 72, 77, 102, 113, 122), riuscire a vedere le potenzialità, i punti di forza da esprimere nel contesto reale di vita (soprattutto nelle risposte dei partecipanti 1, 18, 19, 23, 64, 81, 96, 97, 99, 106, 118), offrendo così una «nuova visione di disabilità e normalità» (P14). Il modello ICF spinge gli insegnanti a passare da un lavoro sul disturbo all'osservazione del contesto e alla comprensione delle sue barriere (particolarmente evidente in PP 34, 58, 69, 70, 84, 89, 102, 107, 113, 119, 121, 122), secondo una prospettiva «biopsico-sociale» (P70).

Dall'implementazione dell'ICF, gli insegnanti si aspettano di avere delle ricadute positive (tranne uno) sulla pratica. Abbiamo suddiviso queste numerose ricorrenze (50) in due sotto-temi: alcune aspettative riguardano l'ambito della professione docente, altre, invece, sono inerenti ad aspetti più tecnici. Per quanto riguarda le attese in termini di miglioramento delle competenze professionali, gli insegnanti valutano utile il modello nella misura in cui aiuta loro a: conoscere meglio le problematiche e le questioni legate alla disabilità e all'inclusione, in generale; avere notizie utili sulle studentesse e sugli studenti; rispondere meglio ai bisogni speciali degli alunni, comprendendo «quando e cosa osservare» (P26); riuscire a lavorare regolarmente con il gruppo-classe (P116), o gestire meglio la classe, e a raggiungere risultati positivi per tutti (P115). Un insegnante definisce chiaramente questa aspettativa: l'ICF permette di avere «approfondimenti per l'insegnamento» (P122) in quanto «le varie voci che lo compongono, sviscerano molti aspetti che un docente dovrebbe osservare nel bambino. Aiuta a costruire una progettualità "pensata" e coerente» (P11). Queste aspettative rimangono su un livello generale che abbiamo, perciò, ascritto ad aspettative di natura professionale.

Altre aspettative in merito all'implementazione dell'ICF a scuola sono state condotte al sotto-tema legato alla didattica. Emerge, infatti, che i partecipanti desiderano rendere le proprie osservazioni più dettagliate e sistematiche (PP 1, 11, 25, 26, 41, 61, 80, 99, 103, 111), per «programmare attività individualizzate» (P54) in termini di maggior pregnanza per gli alunni e più efficaci (PP 23, 34, 55). Fanno riferimento a questa sotto-area tematica anche tutte quelle affermazioni intravedono nell'ICF un sostegno alla compilazione del PEI e all'elaborazione del PdF (PP 7, 10, 23, 34, 44, 49, 82, 84, 117),

nonché alla programmazione/progettazione didattica (PP 3, 25, 28, 38, 54, 55, 57, 69, 80, 103, 106, 112, 118).

Infine, un ultimo tema, sebbene poco ricorrente (N = 15), riflette una dimensione di grande interesse per noi e, crediamo, di utilità per gli insegnanti: si tratta dell'applicazione dell'ICF a sostegno del lavoro della rete educativa, sociale e sanitaria. Alcuni partecipanti hanno sottolineato come l'utilizzo di un modello internazionalmente e universalmente riconosciuto possa permettere una condivisione delle progettazioni didattiche e di vita degli alunni (PP 18, 82, 86) tra differenti attori (famiglia, territorio, enti e associazioni) e, contemporaneamente, offrire un linguaggio comune tra docenti e operatori sanitari (PP 4, 13, 15, 47, 83, 86, 95, 98), non solo italiani (P4), consentendo una comunicazione univoca e comprensibile (P71) per discutere e dare un nome ai bisogni educativi. Nella tabella 4, un estratto della *framework analysis*, condividiamo alcune delle affermazioni più significative rispetto ai temi e i sottotemi testé discussi.

## Conclusioni

L'implementazione della Classificazione dell'ICF nella scuola è un processo irreversibile, persino tardivo se confrontato con quanto è già avvenuto in Italia per la disabilità adulta. Il D.Lgs. n. 66/2017 sembra superare le resistenze sul piano operativo, disponendo precise indicazioni per le Commissioni sociosanitarie (UVM) deputate a disporre i sostegni necessari per l'inclusione degli alunni con disabilità sulla base di un Profilo di Funzionamento costruito sull'ICF. Come si è visto anche il personale docente è direttamente interessato dalle innovazioni introdotte dal Decreto, fin dall'anno scolastico 2019-2020.

L'indagine condotta grazie alla collaborazione di un gruppo di 122 insegnanti ha evidenziato complessivamente una scarsa conoscenza del modello ICF. Se è comprensibile che gli insegnanti curricolari non abbiano avuto occasioni o interessi personali per approfondire il modello bio-psico-sociale introdotto dall'Organizzazione Mondiale della Sanità, è meno giustificabile questa carenza tra gli insegnanti per il sostegno o tra coloro che svolgono funzioni di supporto all'inclusione. Come è noto, l'adozione della prospettiva ermeneutica offerta dall'ICF riguardo la disabilità sposta l'attenzione verso quei fattori contestuali che contribuiscono a definire la gravità di una condizione deficitaria, suggerendo di perseguire l'inclusione a partire dalla programmazione sapiente dei fattori ambientali. La ricerca non manca di intercettare un pregiudizio diffuso che svaluta l'utilizzabilità della Classificazione ICF a causa della sua complessità. Tuttavia, i dati restituiscono una correlazione positiva tra conoscenza dell'ICF, l'atteggiamento degli insegnanti e l'adozione nelle loro pratiche professionali. Ciò depone a favore di una formazione diffusa affinché i cambiamenti introdotti dalla norma non siano vissuti come ulteriori adempimenti burocratici ma come un'opportunità di affinamento delle competenze pedagogico-speciali dei docenti.

Una seconda condizione necessaria per l'implementazione fattiva dell'ICF nei percorsi di inclusione scolastica è il ripensamento della collaborazione tra gli attori coinvolti in questo processo. Il D.Lgs n. 66/2017 valorizza la professionalità docente quando ricolloca il ruolo degli specialisti in una posizione di supporto, più esterna di quella attuale. Di fronte agli alunni con disabilità e, più in generale, con bisogni educativi speciali, gli insegnanti devono sentirsi in grado di fronteggiare le diverse problematicità, attraverso competenze analitiche, interpretative e di

**TABELLA 4**  
**Framework Analysis della percezione dell'utilità del modello**

TEMA	SOTTO TEMA	AFFERMAZIONI SIGNIFICATIVE
Veicolazione di un nuovo sguardo	Allenamento per uno sguardo al contesto	<p>«Una nuova ottica in grado di accompagnare l'osservazione della persona nel suo contesto di vita e la conseguente progettazione didattico-educativa» (P3)</p> <p>«È un approccio che prende in considerazione la persona nella sua completezza e nei propri ambienti di vita, con una visione ampia e articolata» (P4)</p> <p>«La consapevolezza che una difficoltà nell'apprendimento può essere favorita dal contesto sociale, culturale e/o familiare mi consente di avere una visione più ampia come insegnante. In questo modo non mi limito a pensare che il quoziente intellettivo risultante sia un'etichetta sulla persona ma mi spingo a una lettura ben più ampia di quelle che sono le abilità di un bambino anche in contesti diversi» (P29)</p> <p>«Conoscenza di tutti gli aspetti di funzionamento della persona in modo sistematico» (P77)</p>
	Prospettiva di comprensione	<p>«Avere una visione completa del soggetto e valorizzare le potenzialità» (P64)</p> <p>«Una considerazione globale degli aspetti della persona» (P72)</p> <p>«Attenzione maggiore alle potenzialità delle persone più che ai loro limiti» (P81)</p> <p>«Partire dai punti di forza per costruire il progetto di vita del bambino, non considerare la disabilità solo dal punto di vista medico» (P97)</p> <p>«Comprendere il funzionamento della persona al di là della disabilità» (P102)</p>
Aspettative per la pratica...	... professionale	<p>«Comprendere meglio l'ottica inclusiva» (P6)</p> <p>«Conoscenza delle difficoltà specifiche dei miei alunni» (P27)</p> <p>«Renderebbe la mia osservazione sistematica sugli alunni più dettagliata» (P41)</p> <p>«Maggiore inclusione di tutti i bambini» (P53)</p> <p>«Capire meglio i bisogni dei miei molti alunni con BES» (P56)</p> <p>«Capire quando e cosa osservare nei bambini con difficoltà per sapere quando inviare dagli specialisti» (P64)</p> <p>«Conoscenza e applicazione di procedure facilitanti l'inclusione» (P68)</p>
	... didattica	<p>«Delle indicazioni specifiche per l'intervento con i singoli alunni, risalto dei punti di forza e di debolezza sui quali intervenire in maniera efficace, soprattutto per l'eliminazione di ostacoli anche nel contesto-scuola. Inoltre una maggiore attenzione e consapevolezza del vissuto dell'alunno da parte di tutta l'équipe che partecipi veramente alla stesura del PEI e del progetto di vita» (P23)</p> <p>«Analizzando il funzionamento del bambino è possibile progettare un reale intervento educativo-didattico» (P28)</p> <p>«Potrebbe essere uno strumento più efficace per migliorare il PEI e per trovare le modalità più adeguate per rispondere ai bisogni educativi individualizzati dell'alunno prendendo in esame i facilitatori e le barriere che migliorano o limitano l'apprendimento e la sua partecipazione» (P34)</p> <p>«Predisposizione di un PEI inserito nella prospettiva di vita dell'alunno e più attenzione all'inclusione dello stesso» (P44)</p> <p>«Avere una base meglio definita per la stesura del PEI» (P49)</p> <p>«Programmare attività individualizzate» (P54)</p> <p>«Migliorare la presentazione del profilo del bambino nella sua unicità. Utilizzare strumenti di intervento idonei» (P82)</p>
Sostegno al lavoro di rete		<p>«Un elemento di utilità riguarda il fatto che, essendo l'ICF una classificazione internazionale, rappresenta un "linguaggio universale"» (P4)</p> <p>«Uniformità di linguaggi e modalità operative rispetto ai servizi e alla classificazione ora vigente» (P13)</p> <p>«Il linguaggio comune tra operatori scolastici e socio-sanitari» (P51)</p> <p>«Fornisce una descrizione del funzionamento degli alunni con un linguaggio unificato e standard» (P98)</p>

intervento mirato che trovano anche nell'ICF un valido modello di riferimento e degli strumenti di supporto. Tra questi si evidenzia il Profilo di Funzionamento, che i docenti sono chiamati a saper elaborare, all'interno dell'Unità di Valutazione Multidisciplinare, e a saper leggere per la definizione del PEI. La logica del lavoro di rete, tra scuola, servizi specialistici ed extrascuola, ben compresa da alcuni partecipanti alla ricerca, rilancia il tema della corresponsabilità a partire da una collaborazione reale, non solo enunciata, per la realizzazione personale e il successo formativo degli alunni con disabilità.

### **Limiti della ricerca e rilanci**

La ricerca qui presentata è stata condotta in un momento storico molto particolare, quello che precede l'entrata in vigore del D.Lgs. n. 66/2017. Il limitato numero dei partecipanti attribuisce all'indagine un valore esplorativo, ma l'attualità e la pregnanza pedagogica delle questioni in gioco, in particolare la conoscenza

del modello ICF e le motivazioni circa il suo utilizzo nelle pratiche professionali, impegnano a replicare lo studio reclutando un maggior numero di insegnanti per raggiungere una più ampia significatività.

Per quanto riguarda la parte qualitativa della ricerca, è indubbio che i dati soffrano delle restrizioni dovute allo strumento di rilevazione. Ciononostante, è stato possibile raccogliere opinioni e pensieri di diversi insegnanti, facendo emergere alcuni temi significativi che potranno costituire i contenuti di altre ricerche qualitative. Un ulteriore aspetto di approfondimento potrebbe riguardare la percezione degli insegnanti curricolari rispetto al modello ICF, muovendo dalla convinzione che sia un approccio capace di affinare la programmazione/progettazione didattica di tutti i docenti che si confrontano quotidianamente con i diversi bisogni educativi speciali. I dati di tali ricerche potrebbero sostenere la progettazione e la conduzione di formazioni specifiche più efficaci e personalizzate rispetto ai bisogni e alle aspettative di tutti i ruoli del corpo docente.

# Implementation of the ICF in schools with Legislative Decree n. 66/2017: A study amongst teachers

## Abstract

*The article presents the results of a quantitative-qualitative study amongst teachers, aimed at investigating knowledge of the ICF model, its level of use in school practices and the perception of its usefulness on the eve of entry into force of Legislative Decree n. 66/2017. The general picture that emerges indicates a need for widespread training to ensure that the new requirements introduced by legislation on the inclusion of students with disabilities represents a concrete opportunity for conceptual, methodological and instrumental innovation in the Italian school system.*

## Keywords

*ICF, disability, bio-psycho-social model, inclusion, individualised educational project, functioning.*

## Autore per corrispondenza

Luciano Pasqualotto  
Dipartimento di Scienze Umane Università di Verona  
Lungadige Porta Vittoria, 17  
37129 Verona  
E-mail: luciano.pasqualotto@univr.it

## Bibliografia

- Chiappetta Cajola L. (2016), *L'OMS e la dimensione pedagogica. Dall'ICIDH all'ICF*. In P. Crispiani, (a cura di), *Storia della Pedagogia speciale*, Pisa, ETS, pp. 654-67.
- Chiappetta Cajola L. (2013), *L'applicabilità dell'ICF-CY nel nido e nella scuola dell'infanzia: uno studio teorico-esplorativo*, «Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies», vol. 8, pp. 53-85.
- Cottini L. e Morganti A. (2015), *Evidence-based education e pedagogia speciale. Principi e modelli per l'inclusione*, Roma, Carocci.
- Gale N.K., Heath G. et al. (2013), *Using the framework method for the analysis of qualitative data in multi-disciplinary health research*, «BMC Medical Research Methodology», vol. 13, n. 117.
- Ianes D. e Cramerotti S. (2011), *Usare l'ICF nella scuola. Spunti operativi per il contesto educativo*, Trento, Erickson.
- Ianes D., Cramerotti S. e Scapin C. (2019), *Profilo di funzionamento su base ICF-CY e Piano educativo individualizzato*, Trento, Erickson.
- Lascioli A. e Pasqualotto L. (2016), *Il progetto TdTu: un possibile modello di operatività trasferibile anche in altri contesti*. In A. Lascioli e R. Saccomani (a cura di), *Tutti Diversi Tutti Uguali. Progetto per la prevenzione delle disabilità nei servizi educativi per l'infanzia*, Milano, Passoni, pp. 82-101.
- Lascioli A. e Pasqualotto L. (2019), *Il piano educativo individualizzato su base ICF. Strumenti e prospettive per la scuola*, Roma, Carocci.
- Meucci P., Leonardi M. et al. (2014), *A survey on feasibility of ICF-CY use to describe persisting difficulties in executing tasks and activities*



- of children and adolescent with disability in Italy*, «Disability and Health Journal», vol. 7, n. 4, pp. 433-441.
- Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) (2002), *ICF. Classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute*, Trento, Erickson.
- Pasqualotto L. (2014), *La valutazione multidimensionale e il progetto personalizzato. Prospettive e strumenti per educatori e operatori dei Servizi per la Disabilità Adulta*, Trento, Erickson.
- Ritchie J e Lewis J. (2003), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*, London, Sage.
- Vivanet G. (2014), *Che cos'è l'Evidence Based Education*, Roma, Carocci.