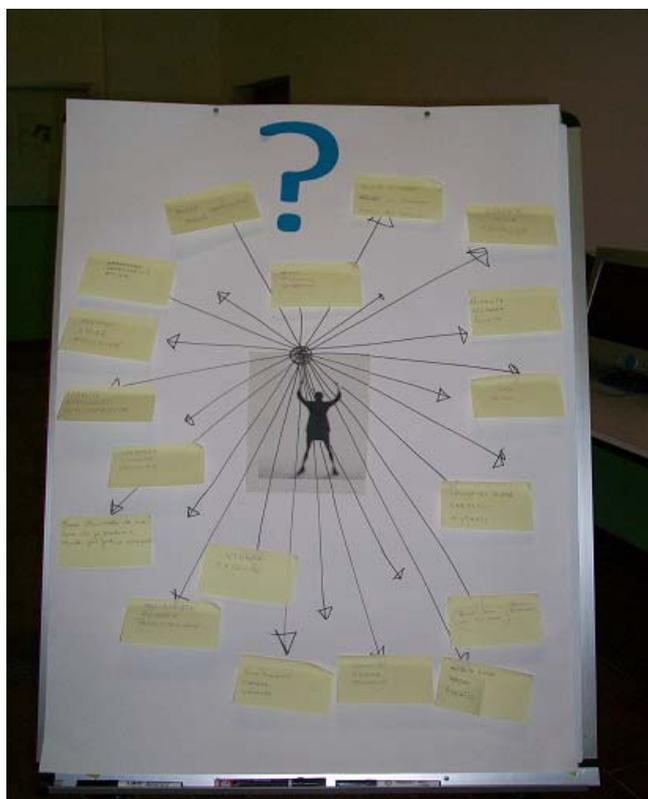


Centro Territoriale per l'Integrazione
Mestre Nord e Sud
Via Asseggiano 49/E, 30174 Mestre-Venezia
Tel. 041/5441267-8 Fax. 041/5449744

VOGLIA DI VIVERE



*MANUALE PER L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA
DEGLI ALLIEVI DISABILI*

INDICE

- Introduzione del Dirigente dell'I.I.S. Luzzatti di Mestre
- I Centri Territoriali per l'Integrazione
- Premessa

Capitolo 1 - DALL'EMARGINAZIONE ALL'INTEGRAZIONE DEL DISABILE Cenni Storici

1.1 Nel Medioevo, tra cura e rigetto

1.2 Il "Grande Internamento" nel Seicento

1.3 La ricerca delle "eccezioni" dell'ordine naturale in età moderna

1.4 Le remore di Rousseau

1.5 Fra Settecento e Ottocento: le Istituzioni "speciali"

1.6 Il processo di integrazione nella scuola italiana del Novecento

1.6.1. *Dall'emarginazione all'integrazione del disabile*

1.6.2. ***INTERVISTA A FRANCA FALCUCCI: «Così aprimmo la scuola a tutti»***

1.6.3 *Le innovazioni degli anni Ottanta*

1.6.4 *La Legge 104/92, contributi legislativi al problema dell'inserimento del disabile da parte dello Stato italiano*

Capitolo 2 - DODICI DOMANDE PER CAPIRE, AGIRE, COLLABORARE E INTEGRARE

Capitolo 3 - UNA BREVE RIFLESSIONE SULLA VALUTAZIONE DEGLI ALLIEVI DISABILI AI FINI DELL' AMMISSIONE ALLA CLASSE SUCCESSIVA O AGLI ESAMI CONCLUSIVI DEL PERCORSO SCOLASTICO

Introduzione del Dirigente I.I.S. Luzzatti
Scuola Capofila CTI di Mestre
Prof.ssa Barbara Bertin

Il manuale nasce come un contributo al dialogo tra i soggetti che a vario titolo sono coinvolti nel processo di crescita dello studente disabile e, pertanto, hanno bisogno di utilizzare un linguaggio comune e di condividere uno scenario di conoscenze base che faccia da sfondo e dia senso al loro lavoro di componenti di una comunità che agisce per rendere ogni studente disabile “protagonista della propria crescita”, come ebbe a dire Franca Falcucci, all’epoca presidente della Commissione Parlamentare (era il 1975) che preparò la Legge 517 del 1977 e in seguito, negli anni Ottanta, Ministro della Pubblica Istruzione. Questa Legge, che abolisce le classi differenziali per gli alunni disabili, è il fondamento dell’integrazione scolastica in Italia, il riconoscimento del valore aggiunto della diversità all’interno di una comunità.

Il dialogo è la cifra distintiva del Centro Territoriale per l’Integrazione di Mestre, un dialogo rivolto verso l’interno ma anche verso l’esterno, verso il territorio. E’ attraverso il dialogo che è possibile svolgere un servizio efficace di accompagnamento del disabile nel suo progetto di vita. Senza comunicazione non vi è relazione, e un tessuto di relazioni è indispensabile perché la scuola metta in atto una politica di integrazione non confinata al suo interno ma aperta verso l’esterno. E’ importante che la scuola si apra, dialoghi e comunichi con l’esterno proprio nell’ottica di aiutare lo studente disabile a sentirsi parte della società che sta fuori delle mura scolastiche.

Il manuale si apre con un breve excursus storico, che parte dal Medioevo, in cui il disabile era considerato manifestazione terrena della presenza del demonio ma anche creatura di Dio e, pertanto, suscitava atteggiamenti ambigui di rigetto e al contempo di protezione assistenziale, per giungere fino agli anni nostri, in cui è ormai scontata l’integrazione del disabile in ambito educativo e sociale, pur con zone d’ombra che vengono analizzate e commentate.

Segue poi un vero e proprio capitolo di dialogo, in cui si cerca di dare risposta a dodici domande individuate come le più ricorrenti nella comunicazione tra la scuola e le famiglie degli studenti disabili.

In chiusura, viene presentata una breve riflessione sulla valutazione degli apprendimenti dello studente disabile che non manca di soffermarsi sui problemi ancora aperti.

Il lavoro è stato curato nelle sue parti dal Prof. Luigi Villani, docente referente del CTI di Mestre, al quale va il merito, in questi anni, di avere organizzato un servizio efficiente di formazione, informazione e disseminazione di buone prassi, che ha fatto del nostro Centro un punto di riferimento per il territorio su cui insiste e non solo.

I Centri Territoriali per l'Integrazione

L'idea dei Centri territoriali per l'integrazione (CTI) nel Veneto

Nell'ottobre 2001, per volontà e con il coordinamento del Dirigente dell'Area Interventi Educativi della Direzione Generale per l'Istruzione del Veneto, si costituì un Gruppo di Lavoro regionale formato, oltre che dal Dirigente d'Area, da due Dirigenti Tecnici e dai sette referenti provinciali competenti in materia di Integrazione.

Una decina di persone in tutto che, partendo dagli spunti che il MPI prima e il MIUR poi, con vari documenti, tra cui le circolari finanziarie sull'handicap, la C.M. 235/00 e la C.M. 139/01, provarono ad "inventare" un meccanismo di base che agevolasse maggiormente l'integrazione scolastica degli alunni in possesso di abilità straordinarie, cioè diverse dall'ordinario.

Un passaggio della C.M. 139/01 recita:

"Nella fase di riorganizzazione complessiva dell'amministrazione territoriale, anche i servizi per l'integrazione vanno positivamente ripensati. La Legge 104/92 va oggi riletta nell'ottica del nuovo sistema di autonomie e responsabilità, tenendo conto delle competenze degli enti locali ai sensi del D.L.vo 112/98 e della Legge Quadro 328/2000, facendo riferimento agli indirizzi presenti nel primo Piano nazionale di attuazione approvato con D.P.R. il 3 maggio 2001, in particolare per quanto riguarda la realizzazione dei piani regionali e locali di integrazione dei servizi.

In questa fase di transizione è opportuno che i diversi livelli territoriali predispongano azioni conseguenti al processo più complessivo di riorganizzazione dei servizi, tenendo conto del nuovo livello regionale di amministrazione del sistema scolastico e della ridefinizione delle competenze degli enti locali e delle istituzioni scolastiche autonome."

Inizialmente, si pensò ad una rilevazione dei bisogni dei vari soggetti più direttamente interessati, in primis gli alunni e poi di seguito coloro che più

interagiscono con loro nel quotidiano, cioè i familiari, gli insegnanti e il personale degli Enti Locali e/o delle ULSS.

L'obiettivo fu quello di costituire nel territorio sub-provinciale reti miste tra scuole, enti locali e associazioni che operassero come supporti di informazione, scambio, formazione, documentazione, funzionali all'integrazione scolastica degli alunni disabili.

L'obiettivo, però, nascondeva una più grande ambizione, cioè il riconoscimento dei CTI non solo da parte della Direzione Generale dell'Istruzione per il Veneto, ma anche della Regione Veneto, e di conseguenza delle ULSS, delle Amministrazioni Provinciali, delle Conferenze dei Sindaci e delle principali associazioni di disabili presenti nel territorio regionale.

I compiti assegnati ai CTI dovevano avere - e oggi hanno ancora - come obiettivo prioritario varcare la soglia dell'integrazione scolastica e ampliarsi sul territorio per favorire l'inserimento lavorativo, lo sviluppo di Centri educativo-occupazionali e di Case Famiglia aperti alla società ed integrati con essa.

La struttura del CTI, dunque, deve vedere impegnati in prima persona, auspicabilmente a livello di "direzione-promozione" o di "coordinamento", non solo i referenti delle singole scuole aderenti alla rete, i referenti delle istituzioni e delle associazioni ma anche, a mio parere, soprattutto, i genitori di alunni in situazione di disabilità.

Si deve, quindi, all'idea originale della Direzione Generale del Veneto la costituzione di reti di scuole, reti denominate appunto Centri Territoriali per l'Integrazione.

Queste, a differenza di altre reti, sono specifiche, e con specifiche esigenze, funzionali ad una integrazione che, in quest'ottica, non può non avere una dimensione territoriale basata sulla condivisione e auspicabilmente "condivisibilità" di linee operative e linee guida, la cui finalità è razionalizzare le risorse economiche,

professionali, umane e metterle al servizio dell'integrazione scolastica e successivamente lavorativa, attraverso un vero e proprio progetto di vita.

L'organizzazione del CTI di Mestre

Allo scopo, quindi, di coordinare e finalizzare gli interventi nel territorio, il CTI di Mestre si è dato una propria organizzazione interna sulla base di un accordo di rete, stipulato tra gli Istituti scolastici interessati al progetto e un accordo di programma con gli Enti, le Aziende ULSS e le Associazioni delle famiglie.

Tale organizzazione è così articolata:

- ★ un' **Assemblea** di tutti i Dirigenti Scolastici che hanno sottoscritto l'Accordo di Rete, e dei rappresentanti degli Enti, delle Aziende ULSS e delle Associazioni delle famiglie aderenti;
- ★ un **Comitato di Coordinamento**, costituito dal Dirigente Scolastico della scuola capofila del C.T.I., che lo presiede, da un Dirigente scolastico per ogni ordine di scuola (primaria, secondaria di primo grado – istituto comprensivo – secondaria di II grado), dal docente Referente CTI, da un rappresentante degli Enti, un rappresentante USSL, un rappresentante delle Associazioni delle famiglie, con i seguenti compiti
 - curare l'organizzazione e fornire al Comitato Operativo le linee guida per la realizzazione delle iniziative del CTI
 - tenere i rapporti con gli altri CTI;
 - predisporre il bilancio;
 - deliberare l'utilizzo delle risorse sulla base delle linee culturali e operative definite dall'Assemblea;
 - verificare periodicamente lo svolgimento delle attività;
- ★ un **Comitato Operativo**, presieduto dal docente Referente CTI, che è il Referente della Scuola Capofila, con i seguenti compiti
 - realizzare le iniziative deliberate dal Comitato di Coordinamento;

- raccogliere le esigenze delle singole scuole e proporre iniziative al Comitato di Coordinamento;
- curare, nel rispetto dell'autonomia di ciascuna scuola, l'assunzione di modalità operative comuni e coerenti, finalizzate al miglior raggiungimento degli obiettivi generali;
- elaborare progetti finalizzati al miglioramento complessivo del servizio di integrazione e proporli al Comitato di Coordinamento;
- promuovere confronti e attività di ricerca-azione sulle buone pratiche dell'integrazione.

Accanto a questo gruppo, al fine di ottimizzare le risorse per un servizio sempre più pronto a recepire i bisogni e trasformarli in iniziative, è stato costituito un **Gruppo di Lavoro Stabile (GLS)**, composto da quattro docenti referenti CTI formati presso l'Università degli Studi di Padova quali Esperti di rete territoriale per l'integrazione, presieduto dal Docente Referente CTI della Scuola Capofila. Il GLS è un organismo che si occupa di progettare interventi di formazione e di informazione, divenendo in tal modo un valido supporto scientifico-pratico con lo scopo di individuare e proporre buone prassi, atte ad affrontare in maniera adeguata problematiche e necessità che la disabilità impone.

L'organizzazione del CTI di Mestre, così concepita, vuole essere uno strumento efficace per rendere partecipi e attori tutti coloro che aderiscono a tale progetto, in primo luogo il cittadino disabile e la sua famiglia.

A cura del Referente CTI di Mestre

Prof. Luigi Villani



Premessa

VOGLIA DI VIVERE è una frase scritta da un genitore di un allievo disabile che ha partecipato al corso *I Care 2010/2011*, formazione proposta e gestita dal CTI di Mestre. Lo scopo di tale formazione è stato quello di fornire strumenti utili attraverso una lettura pratica della normativa scolastica per l'integrazione degli allievi disabili. Questa frase, trascritta sul tabellone rappresentato in copertina, colpisce particolarmente per la chiarezza e, allo stesso tempo, per la semplicità che questi genitori esprimono attraverso una richiesta di "normalità". Una normalità che le istituzioni devono agevolare, costruendo insieme con le famiglie percorsi condivisi che nella progettualità rivelino le diverse conoscenze della disabilità. Conoscenze scientifiche, pedagogiche ma anche affettive, di espressione di vita quotidiana che solo i genitori possono offrire, per realizzare "insieme" un percorso scolastico di VERA integrazione e di inclusione attraverso un progetto di vita.

In sintesi, questo manuale si prefigge di divenire una guida (seppur semplice) diretta e pratica per permettere ai genitori e agli operatori scolastici di utilizzare lo stesso codice comunicativo in materia di integrazione scolastica. Conoscere come è organizzata una scuola, quali sono i diritti ma anche i doveri di tutti (genitori compresi). Confrontarsi senza timore né preclusioni, utilizzando una criticità costruttiva nel rispetto reciproco dei ruoli, deve rappresentare un proficuo inizio di una giusta collaborazione.

Viene quindi tracciato il percorso storico della disabilità e l'evoluzione che le istituzioni (dunque la scuola) hanno seguito in materia di integrazione scolastica attraverso l'emanazione di norme specifiche.

Referente CTI Mestre

Prof. Luigi Villani



Capitolo 1

DALL'EMARGINAZIONE ALL'INTEGRAZIONE DEL DISABILE *Cenni Storici*

Nel Medioevo, tra cura e rigetto

“Il Medioevo mescola i deficienti ai pazzi e tende a metterli insieme ai criminali e gli indemoniati anche se poi il rigetto si colora di colpevolezza e si accompagna a giustificazioni.

La loro anormalità non può che essere l'opera di Dio o rivelare la presenza del demonio, è necessario allontanarli, separarli dalla comunità; perfino la loro messa a morte non è esclusa. Ma più spesso, tuttavia, si instaura una situazione di compromesso in cui trovano espressione contemporaneamente il rigetto e gli atteggiamenti reattivi di pietà, di protezione, a volte anche di sopravvalutazione e questa situazione di compromesso fece sorgere molte iniziative ed istituzioni di assistenza.”

da R. Misès, Il bambino deficiente mentale, Astrolabio, Roma, 1977, p. 13



1.2 Il “Grande Internamento” nel Seicento

“Nella grande impresa che il potere regio, la cultura scientifica, l’opera moralizzatrice della Chiesa compiono per razionalizzare l’intero tessuto delle relazioni sociali, di disciplinare la collettività sulla base di norme uniformi di riferimento, *il deforme, l’inutile menomato, il pericoloso folle, vanno esclusi e la loro stessa presenza dunque estirpata.*

D’innanzi ad ogni fonte di turbamento della *grande opera di normalizzazione e razionalizzazione del sociale, inizia una risposta di carattere reclusivo e segregativo* che mira a consentire la creazione di una società policé.

È il periodo del cosiddetto “*Grande Internamento*” di *sbandati, criminali, folli, mendichi, inabili al lavoro, oziosi e asociali, tutti accomunati come socialmente pericolosi, o potenzialmente tali.*”

da C. Pancera, *L’anormale. Alle origini di un approccio pedagogico*, “*I problemi della pedagogia*”, 3/1994, p.240



1.3 La ricerca delle “eccezioni” dell’ordine naturale in età moderna

“Il medico tedesco Martin Weinrich nel suo *De Ortu Monstruorum Commentarius* del 1595 si poneva il problema se fosse lecito o meno ucciderli; anche se concluse che le prescrizioni della legge divina proibiscono la soppressione violenta di esseri dotati di anima (ma le eccezioni che riteneva ammissibili erano talmente tante da lasciare aperti molti interrogativi).

Parimenti il nostro Francesco Emanuele Cangiamila si pone nel 1745 a dissertare *de monstris baptizandis*, esaminando una ricca casistica sui vari “tipi” di storpi e di deformi”.

da C. Pancera, *L’anormale. Alle origini di un approccio pedagogico*, “I problemi della pedagogia”, 3/199



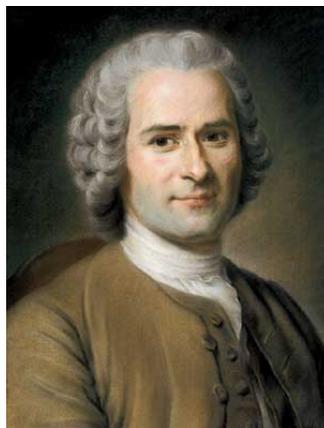
1.4 Le remore di Rousseau

“Io non mi lascerei mai accollare un bambino malaticcio e cachettico, dovesse pure campare ottant’anni. Non ne voglio sapere di un allievo sempre inutile a se stesso e agli altri, unicamente occupato nello sforzo di sopravvivere, e il cui corpo pregiudichi l’educazione dell’anima.

Che altri venga in vece mia ad occuparsi di questo infermo; lo approvo, e lodo la sua carità; ma io non posso farlo, non sono capace di insegnare a vivere a chi è costantemente assillato dalla preoccupazione di sottrarsi alla morte”.

ed. a cura di F. e P. Richard, Ed. Garnier, Paris, 1957, trad. it. a cura di P. Massimi, Armando Editore, Roma, 1969, p.

da J.J. Rousseau, Emilio, o dell’educazione (1762), Libro Primo



Jean-Jacques Rousseau

1.5 Fra Settecento e Ottocento: le Istituzioni “speciali”

- Istituzioni per infermità sensoriali ed espressive
- prime Scuole per sordomuti (Parigi 1760; Roma 1784; Napoli 1788; Milano 1805; Modena 1821; Siena e Palermo 1829)
- prime Scuole per ciechi (Parigi 1784; Napoli 1818; Padova 1838; Milano 1840)

1.5.1 Le Istituzioni speciali in Italia agli inizi del Novecento

Nomi diversi indicano strutture differenti per impianto organizzativo e per finalità: istituti medico pedagogici;

- istituti internati;
- classi differenziali;
- scuole autonome;
- asili scuola;
- classi ausiliarie o speciali o annesse che accoglievano, secondo il linguaggio del tempo,
 - ✓ insufficienti mentali;
 - ✓ frenastenici;
 - ✓ psicopatici

mentre i ragazzi “falsi anormali”, cioè coloro che presentavano turbe del comportamento e del carattere senza una causa organica, erano ricoverati nei Riformatori.



1.6 Il processo di integrazione nella scuola italiana del Novecento

- La Riforma Gentile e la “logica dell’esclusione”
- Le scuole speciali e differenziate e la “logica della separazione-medicalizzazione”
- Le innovazioni degli anni Settanta-Ottanta e la “logica dell’inserimento e dell’integrazione”
- Le prospettive attuali e la “logica dell’inclusione”

1.6.1 DALL’EMARGINAZIONE ALL’INTEGRAZIONE DEL DISABILE

prof. Giuseppe Zago (Università di Padova)

- Riforma Gentile (1923) e successivi T.U. e R.G. (1928)
- Prime norme per l’istituzione di “classi differenziali” per i minori ciechi e sordomuti, cui viene esteso l’obbligo scolastico
- 1928 (Art. 28 del R.D. 577 del 05/02/1928).Viene sancito l’obbligo scolastico per i ciechi e i sordomuti che non presentano «altra anormalità che ne impedisca l’ottemperanza»
- Passaggio allo Stato delle Scuole Elementari fino ad allora rimaste ai Comuni (1933) (Art. 28 del R.D. del 01/07/1933)
- Istituzione di «scuole elementari speciali» con insegnanti comunali scelti «preferibilmente» tra quelli in possesso di studi speciali o con particolari attitudini.



Sen. Giovanni Gentile

Nel Dopoguerra riprende il funzionamento delle Scuole speciali (ciechi, sordomuti, ritardi psichici)

▪ **1962 (C.M. 04/01/1962)**

Istituzione delle classi differenziali e speciali nella scuola elementare.

Si ritiene indispensabile il titolo di specializzazione per gli insegnanti delle scuole speciali.

▪ **1962 (C.M. 09/08/1962)**

A seconda delle forme e del tipo di minorazioni, gli alunni vengono avviati alle scuole speciali e alle classi differenziali

▪ **1962 (L. 1859 del 31/12/1962 art. 11, 12)**

Istituzione della scuola media unificata.

Istituzione di classi di aggiornamento per alunni carenti culturalmente e di classi differenziali per «alunni disadattati scolastici».

Classi differenziali e scuole speciali secondo le definizioni del tempo

Classi differenziali

Classi a sé stanti, funzionanti presso comuni Scuole Elementari, nelle quali sono accolti gli alunni tardivi, nervosi, instabili, che presentano inadattabilità alla disciplina comune e ai normali metodi di insegnamento.

Scuole speciali

Istituti scolastici nei quali viene impartito l'insegnamento a fanciulli anormali, psicopatici attraverso metodi didattici speciali.

A queste scuole sono assegnati insegnanti muniti della specializzazione rilasciata dalle scuole magistrali ortofreniche o conseguita attraverso corsi di cultura sulla fisiopatologia dello sviluppo fisico e psichico

1968: istituzione della Scuola Materna Statale (L. 444 del 18/09/1968 art. 3)

Vengono aperte anche Scuole materne statali speciali per i bambini dai tre ai sei anni con disturbi psicofisici e sensoriali. I soggetti meno gravi vengono inseriti in sezioni speciali presso le scuole materne statali, con un massimo di 12 bambini.

Legge 118/1971: sancisce il diritto dovere dell'inserimento dei soggetti disabili nelle scuole comuni.

Dibattito fra sostenitori delle scuole speciali e sostenitori dell'integrazione, e progressivo smantellamento di scuole e classi speciali.

1975: Commissione Falcucci : *Da una scuola uguale per tutti a una scuola diversa per ciascuno.*

La Legge 517 del 04/08/1977 stabilisce definitivamente il diritto dei disabili all'inserimento nelle classi comuni.

Abolizione delle classi differenziali e riconoscimento dell'obbligo della Scuola di Stato ad attuare forme di integrazione a favore di alunni portatori di handicap.

Istituzione del sostegno nella Scuola elementare (art. 2) e media (art. 7) con insegnanti specializzati (ai sensi dell'art. 9 del D.P.R. 970 del 31/10/1975 e dell'art. 1, comma 4 della legge 820 del 24/09/1971).

Le classi in cui vengono inseriti alunni con handicap (uno o due per classe) devono avere un numero massimo di 20 alunni.

Organizzazione della classi o delle sezioni in gruppi ("classi aperte") per favorire anche l'integrazione degli alunni svantaggiati o portatori di handicap.

1.6.2 INTERVISTA A FRANCA FALCUCCI : «Così aprimmo la scuola a tutti»

Franca Falcucci, classe 1926, è la donna che ha preparato il terreno per la legge n. 517/77. Ministro della Pubblica istruzione lo sarebbe diventata solo nel 1982, ma nel 1975 ha presieduto una commissione parlamentare sull'integrazione scolastica degli alunni handicappati (il termine che si usava allora era questo). Le conclusioni di quel lavoro, note come Documento Falcucci, sono le radici dell'integrazione scolastica in Italia.

Domanda: Chi c'era in quella commissione?

Falcucci: Molti esperti di problemi di handicap, tra gli altri c'era il professor Bollea. Ma non ricordo bene, è passato molto tempo. Io ero senatore, mi occupavo di scuola, il ministro Malfatti mi chiese di presiedere quella commissione; dopo mi ha voluto come sottosegretario.

Domanda: Qual era il clima culturale? Avete incontrato degli ostacoli?

Falucci: No, non direi. Non ricordo nessuna battaglia campale. Certo era cominciata che gli handicappati in classe nessuno li voleva, c'erano molte resistenze. Il problema non era dentro il mondo della scuola, ma fuori: culturale, nelle famiglie. Però ci abbiamo lavorato molto, prima di fare la legge abbiamo preparato a lungo il terreno, quindi alla fine siamo riusciti a farla passare. Ci fu un clima positivo, anche nella fase attuativa, che poi ho vissuto direttamente, da ministro.

Domanda: È orgogliosa di quella legge?

Falucci: Molto. Ho sempre creduto nella scuola come luogo dove si sviluppano le potenzialità delle persone e nel diritto di tutti ad essere protagonisti della propria crescita.

Tratto da <http://www.vita.it/news/view/64988>

1.6.3 Le innovazioni degli anni Ottanta

- **1982 (L. 270)**

Istituzione dei posti per insegnanti di sostegno.

Abolizione delle classi differenziali per la scuola materna.

- **1983 (C.M. 258)**

Vengono chiariti gli ambiti e gli interventi operativi in materia di integrazione scolastica di Scuola, Enti Locali e U.S.S.L.

Nascita del P.E.I. (Piano Educativo Individualizzato) per l'alunno portatore di handicap e formazione del G.L.H. (Gruppo di Lavoro Handicap).

- **1985 (C.M. 250)**

Diagnosi funzionale (D.F.)

1.6.4 La Legge 104/92: il contributo legislativo al problema dell'inserimento del disabile da parte dello Stato italiano

Riflessione

la Legge 104/92.... una legge importante a cura del Prof. Luigi Villani

La Legge 104 del 1992 sancisce finalmente il superamento della vecchia visione dell'handicap, come condizione strettamente collegata alla minorazione fisica e psichica, per prendere in considerazione più generalmente ogni situazione di emarginazione e svantaggio sociale, quando stabilizzata e progressiva.

Stabilisce che la società deve mettere in atto quanto necessario per favorire l'inserimento del disabile, il quale deve poter usufruire di interventi riabilitativi sufficienti a consentirgli di recuperare il maggior grado possibile di autonomia.

La società stessa ha quindi il compito, tramite le ASL, di effettuare gli accertamenti relativi alle minorazioni valutando la "capacità complessiva individuale residua" (aspetto che peraltro era già stato individuato nella Legge 295/90).

Il Servizio Sanitario Nazionale (tramite strutture proprie o convenzionate) è chiamato ad assicurare interventi mirati alla prevenzione, cura e riabilitazione precoce e a fornire attrezzature e protesi utili al trattamento delle menomazioni.

Il disabile potrà beneficiare di interventi atti ad eliminare barriere architettoniche e fisiche, che lo ostacolano nei luoghi pubblici, e di agevolazioni che gli consentano la possibilità effettiva di fruire dei propri diritti di cittadino.

Devono, a tal proposito, essere predisposte idonee misure per agevolarlo in occasione della partecipazione al voto e nella fruizione dei mezzi pubblici di trasporto.

Particolare rilievo viene dato agli atti volti a favorire sia l'integrazione scolastica (a partire dall'inserimento nella scuola materna sino all'università prevedendo piani

educativi personalizzati), che lavorativa (ove si regola l'assegnazione dei compiti per adattare il posto di lavoro al soggetto).

Per coloro che, terminata la scuola dell'obbligo, non sono in grado di integrarsi nel mondo del lavoro è possibile l'inserimento in adeguate strutture socio – riabilitative che devono essere debitamente predisposte.

La famiglia assume un ruolo chiave nello sviluppo della persona e ad essa viene pertanto attribuito il diritto di scelta dei servizi ritenuti più idonei per il parente, anche al di fuori della circoscrizione territoriale, e usufruisce di agevolazioni che le consentono di occuparsi con maggiori disponibilità di tempo della persona disabile.

La Legge 104 entra, inoltre, nel merito della delicata questione della ripartizione delle competenze istituzionali tra Province e Regioni circa la definizione e realizzazione di interventi e programmi rivolti al disabile e alla sua famiglia.

Tale tema è tuttora in costante ri-definizione anche in considerazione del processo di federalismo in atto nel nostro paese.

A riguardo di ciò è importante ricordare che il D.Lgs n. 56 del 2000 ha stabilito impegni e vincoli, per le Regioni, in relazione alla spesa sanitaria per il raggiungimento e il mantenimento dei livelli di assistenza essenziali determinati dallo Stato.

Allo scopo di attuare quanto disposto dalla Legge 104 circa l'integrazione lavorativa del disabile, è stata pubblicata nel 1999 la Legge n. 68 “Norme per il diritto al lavoro dei disabili” che abroga le vecchie normative relative al collocamento obbligatorio delle persone disabili e degli invalidi civili.

Viene introdotto, con essa, il principio del “collocamento mirato”, con il quale si definisce un approccio basato su una valutazione specifica delle capacità lavorative della persona disabile che si combina con una azione parallela di ricerca del posto di lavoro idoneo.

I datori di lavoro, pubblici e privati, hanno l'obbligo di rispettare nel proprio piano organizzativo le quote di assunzione obbligatoria stabilite dalla legge in riferimento a quelle che sono le dimensioni dell'azienda o dell'ente.

Tra le fonti più importanti dell'ultimo periodo troviamo la “Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi sociali” n. 328 del 2000, con la quale lo Stato si impegna a determinare i livelli di assistenza, riaffermando il carattere universalistico del sistema di protezione sociale assegnando ai Comuni il compito di progettare e realizzare la rete dei servizi e degli interventi. Vengono, di fatto, individuati nelle organizzazioni del “terzo settore” gli interlocutori con cui collaborare per raggiungere tale obiettivi.

Lotta all'esclusione lavorativa e sociale del disabile

La lotta all'esclusione sociale e lavorativa del disabile trova il suo normale percorso nell'applicazione delle pari opportunità. Le ricerche in questo ambito hanno, però, fatto emergere una realtà che molti conoscono per esperienza, ma che a livello istituzionale a volte si ignora. Il mondo imprenditoriale, ad esempio, non è ancora del tutto convinto che un lavoratore disabile sia un'opportunità. Il disabile è visto come un “peso” che genera pregiudizi, paradossalmente alimentati dall'obbligatorietà dell'assunzione di persone disabili attraverso la Legge 68 del 1999. Questa Legge ha introdotto notevoli vantaggi per categorie di fatto escluse dal mondo del lavoro, alimentando, forse, il pregiudizio di alcuni imprenditori che vedono come una imposizione l'applicazione della norma in materia di collocamento al lavoro dei disabili. Un pregiudizio, purtroppo, diffuso e immotivato che non tiene conto delle reali competenze e abilità del lavoratore disabile.

Il modello operativo da adottare deve passare attraverso una formazione “seria” con percorsi personalizzati. Paradossalmente, negli ultimi anni, dalla Legge 517 del 1977

alla Legge 104 del 1992 e norme successive, vi è stata una maggiore attenzione all'integrazione scolastica rispetto a quella lavorativa.

In questo senso vanno maggiormente sottolineati gli effetti positivi che un disabile genera in un ambiente lavorativo. Infatti, l'assunzione di un disabile, ad esempio, medio-grave, impone all'azienda di stabilire ed adottare standard di qualità superiori che di fatto hanno una ricaduta positiva sull'intero contesto di lavoro.

Il disabile da “peso” diventa risorsa. Il prof. Roberto Romei¹, docente universitario di Diritto del Lavoro, dichiara: *“La legge 68/99 ha rappresentato un vero passo in avanti, ma continua ad avere delle difficoltà di attuazione. Il problema più grave è dato dalla mancanza di coordinamento, ovvero di una collaborazione tra soggetti pubblici e privati al fine di raggiungere lo scopo comune, ovvero l’inserimento delle categorie deboli nel mondo del lavoro.”* E' indubbio, dunque, che tra i passaggi più critici per una persona disabile vi sia il processo di integrazione e inserimento lavorativo. Il lavoro va inteso come un mezzo per aiutare il disabile nella sua crescita e una condizione indispensabile per sentirsi un cittadino di serie A. La strada da seguire potrebbe essere quella di costituire un Ente di collocamento unico, gestito a livello regionale, che coordini sia la formazione sia la gestione delle offerte di lavoro, il tutto nell'ottica di una gestione di rete tra le singole agenzie ed enti che si occupano di disabilità e disagio. Lo scopo è quello di affrontare il problema utilizzando le diverse risorse umane, professionali e finanziarie in modo “organizzato” e non finalizzato all'attivazione di un singolo progetto o di una singola iniziativa. In sintesi, si tratta di creare un modello condiviso e condivisibile in un lavoro di rete.

¹ Prof. Roberto Romei, Professore ordinario di Diritto del lavoro - Università di Roma Tre.

12 DOMANDE PER CAPIRE, AGIRE, COLLABORARE E INTEGRARE

Domanda UNO: INDIVIDUAZIONE DELL'ALUNNO DISABILE

Risposta

CHI RICHIEDE L'INDIVIDUAZIONE DELLA DISABILITA'

- L'individuazione viene richiesta dal genitore (o dall'esercente la potestà parentale)

CHI REDIGE IL DOCUMENTO DI CERTIFICAZIONE DI DISABILITA'

- Il documento viene redatto dall'équipe multidisciplinare, composta da: neuropsichiatra infantile, psicologo, assistente sociale, eventuale terapeuta della riabilitazione.

VALIDITA' DELLA CERTIFICAZIONE

- La certificazione ha validità fino alla sua eventuale revoca decisa dal gruppo di lavoro che si occupa dell'alunno; in ogni caso i genitori possono richiedere l'interruzione dei benefici previsti dalla L. 104/92 in qualunque momento lo ritengano opportuno, attraverso una semplice richiesta indirizzata al Dirigente Scolastico.

Domanda DUE: DIAGNOSI FUNZIONALE (D.F.)

Risposta

COS'E'

Il documento che attesta la situazione di handicap, ai fini dell'integrazione scolastica, è denominato Diagnosi Funzionale. Si tratta di un documento sanitario (disciplinato dall'art. 3 del D.P.R. 24/02/94) in cui viene descritto stato di salute, capacità, potenzialità e difficoltà dello sviluppo psicofisico dell'alunno certificato.

- Sulla base della recente Intesa Stato-Regioni, la Diagnosi Funzionale include il Profilo Dinamico Funzionale (P.D.F.).

QUANDO

La Diagnosi Funzionale deve essere predisposta entro il 30 luglio (D.P.C.M. 185/06 art. 3 comma 1 e L. 333/01 art.4 commi 1 e2) dell'anno precedente (ma sarebbe utile averla un paio di mesi prima), ad ogni passaggio di ciclo scolastico e aggiornata periodicamente.

➤ La Diagnosi Funzionale è atto sottoposto alla legge di tutela della privacy.

La Diagnosi Funzionale si articola nelle seguenti parti:

1. approfondimento anamnestico e clinico;
2. descrizione del quadro di funzionalità nei vari contesti;
3. definizione degli obiettivi in relazione ai possibili interventi clinici, sociali ed educativi e delle idonee strategie integrate di intervento;
4. individuazione delle tipologie delle competenze professionali e delle risorse strutturali necessarie per l'integrazione scolastica e sociale.

La Diagnosi Funzionale non si limita ad accertare il tipo e la gravità del deficit, bensì indica le aree di potenzialità dal punto di vista funzionale. Costituisce, dunque, il presupposto necessario per la stesura del Piano Educativo Individualizzato (P.E.I.).

CHI LA REDIGE

Il documento viene redatto dall'Équipe multidisciplinare dell'Unità Operativa di Neuropsichiatria Infantile della ASL/ULSS di riferimento (composta dal medico specialista in neuropsichiatria infantile, dallo psicologo dell'età evolutiva, dal terapeuta della riabilitazione e dagli operatori sociali in servizio presso la ASL).

COME

Il documento viene presentato, all'inizio dell'anno scolastico, in sede di incontro interprofessionale, promosso dal Dirigente che lo presiede direttamente o tramite un

proprio delegato. All'incontro partecipano tutti gli operatori coinvolti nel progetto di integrazione: insegnanti di classe e di sostegno, operatori dell'équipe, genitori dell'alunno in situazione di disabilità. Può essere nuovamente redatto se, nel corso dell'iter scolastico, le condizioni dello stato di salute dell'alunno si modificano in maniera sostanziale.

A COSA SERVE

E' uno strumento conoscitivo che, partendo dalla menomazione e dai suoi effetti sul soggetto, mira ad individuare l'insieme delle disabilità e delle capacità dello stesso. E' documento indispensabile al fine di poter accedere, in relazione ai bisogni dell'alunno disabile, agli interventi educativi, assistenziali e di sostegno necessari alla sua integrazione scolastica.

Domanda TRE: PROGRAMMAZIONE EDUCATIVA INDIVIDUALIZZATA (P.E.I.)

Risposta COS'E'

Si tratta di un documento nel quale vengono descritti gli interventi e i percorsi integrati alla programmazione di classe e ciò coerentemente con gli orientamenti e le attività extrascolastiche di carattere riabilitativo e socio-educativo. Può essere redatto (con il consenso scritto della famiglia) in modo tale da individuare percorsi didattici non riconducibili alla specifica programmazione della classe. In tal caso si parla di programmazione differenziata.

Sulla base degli elementi desunti dalla Diagnosi Funzionale, si elabora ciò che non deve limitarsi al solo progetto didattico, ma è un vero e proprio progetto globale di vita in cui vengono descritti tutti gli interventi finalizzati all'integrazione scolastica e sociale dell'alunno in situazione di disabilità per un determinato periodo (anno scolastico suddiviso in trimestri o quadrimestri), al termine del quale bisogna effettuare verifiche e apportare eventuali modifiche (D.P.R. 24/2/94 art. 6 -

L.104/92). E' un documento flessibile, che può essere modificato se il team che segue l'alunno ritiene che sia stato costruito in modo non rispondente ai reali bisogni dell'allievo disabile.

Il P.E.I. consente di individuare le proposte relative alle risorse necessarie: assegnazione delle ore di sostegno, modalità di assistenza per l'autonomia e la comunicazione, utilizzo di ausili e sussidi didattici, assistenza igienica ecc. (D.P.R. del 24.02.94 art.5 comma 4).

CHI LO REDIGE

E' redatto congiuntamente dagli operatori sanitari individuati dalla ASL e dal Consiglio della classe di cui fa parte l'allievo e con la partecipazione dell'insegnante operatore psico-pedagogico, ove presente, in collaborazione con i genitori o gli esercenti la potestà parentale dell'alunno. Tutti questi soggetti formano il G.L.H.O. (**G**ruppo di **L**avoro **O**perativo per l'**H**andicap).

COSA CONTIENE IL P.E.I.

- finalità e obiettivi didattici
- itinerari di lavoro
- sussidi tecnologici
- metodologie, tecniche e verifiche
- modalità di coinvolgimento della famiglia

Il G.L.H.O. può scegliere tra tre tipi di percorsi didattici, con il parere vincolante dei genitori:

- percorso "NORMALE" (**programma della classe**);
- percorso "SEMPLIFICATO" o "per obiettivi minimi": si sostanzia nella riduzione o sostituzione di alcuni contenuti programmatici di alcune discipline (L.104/92 art. 16 comma 1). Gli allievi che seguono questa programmazione,

al termine del ciclo di studi, sostengono le stesse prove d'esame dei loro compagni e se le superano conseguono un titolo di studio con valore legale (**ricongiucibile al programma della classe**);

- percorso "DIFFERENZIATO" con contenuti, cioè, estremamente ridotti o diversi da quelli dei compagni. (**non ricongiucibile al programma della classe**). Alla fine del ciclo di studi, l'allievo sostiene delle prove differenziate e consegue un attestato di frequenza che non ha valore legale.

QUANDO

Deve essere redatto entro il 30 novembre. Si verifica con frequenza possibilmente trimestrale. Per casi di particolare difficoltà le verifiche sono più frequenti.

Domanda QUATTRO : TUTELA DELLA PRIVACY

Risposta

Le notizie sulle disabilità degli alunni, e tutte le certificazioni mediche sono dati sensibili (*L.675/96 art. 22; Codice in materia di protezione dei dati personali D.lgs 196/03; Prescrizione del Garante sul trattamento dei dati da parte delle scuole del 26/07/2005*); le istituzioni scolastiche sono quindi tenute all'applicazione della legge sulla privacy.

Il Dirigente Scolastico, che è il responsabile del trattamento dei dati, può legittimamente raccogliere i dati sensibili dell'alunno con disabilità e comunicarli agli organi competenti per l'erogazione degli interventi necessari all'integrazione scolastica (*si veda il Decreto Ministero Pubblica Istruzione n. 305 del 07/12/2006, emanato in attuazione del Codice in materia di dati personali*).

Il Dirigente Scolastico deve comunicare la Diagnosi Funzionale ai membri delle Équipe Pedagogiche e ai componenti del GLHO (*ex art. 12 comma 5 L. 104/92*) per la formulazione del PEI.

Tutti i soggetti coinvolti possono solo prendere annotazioni ma non duplicare la Diagnosi Funzionale. Sono, in ogni caso, tenuti all'obbligo del segreto d'ufficio, la cui violazione è sanzionata a livello penale.

I genitori hanno sempre diritto di estrarre copie, del PEI e di tutti i documenti relativi al percorso scolastico del figlio (*L.241/90 art. 22 comma 1, art. 25*).

Domanda CINQUE: IL GRUPPO DI LAVORO OPERATIVO SULL'HANDICAP (G.L.H.O.)

Risposta

COS'E'

E' un gruppo di lavoro multidisciplinare (*art. 12 comma 5 L.104/92*) che, su convocazione del Dirigente Scolastico, previo accordo con gli operatori interessati, programma e verifica gli interventi per l'integrazione scolastica e il progetto educativo globale (anche extrascolastico), specifici per il singolo alunno.

CHE FUNZIONI HA

Il G.L.H.O., in linea generale, programma e verifica le specifiche attività scolastiche ed extrascolastiche dell'alunno in situazione di disabilità.

Tra i compiti specifici di tale gruppo c'è quello di predisporre il P.E.I., di verificarne l'attuazione nonché l'efficacia dell'intervento scolastico (*art.12 L104/92, commi 5 e 6 e Atto di Indirizzo D.P.R. del 24/02/94 art.4 e 5*), valutare l'opportunità e il coinvolgimento dell'accudiente e/o facilitatore nell'azione globale dell'intervento di recupero a favore dell'allievo disabile. Tale apporto va inserito (con progetto) nel P.E.I.

IL G.L.H.O. propone, inoltre, eventuali modifiche all'erogazione del sostegno didattico dopo aver sentito il Consiglio di Classe e considerate le specifiche esigenze di recupero psico-socio-pedagogico.

DA CHI E' COMPOSTO

E' composto dal Dirigente Scolastico, dall'Équipe pedagogica, dagli assistenti per l'autonomia e la comunicazione, dagli operatori dell'équipe multidisciplinare della ASL, dagli operatori (dell'ASL e/o dell'ente privato referente che seguono il percorso riabilitativo dell'alunno con disabilità), dai genitori, da un esperto di loro fiducia e/o dall'Associazione di cui fanno parte.

QUANDO SI RIUNISCE

Si riunisce almeno due volte l'anno per la stesura, l'aggiornamento e la verifica del P.D.F. (art.13, L104/92) e del P.E.I. (art.14, L104/92).

In casi particolari un'ulteriore convocazione può essere richiesta da qualunque componente del gruppo.

Domanda SEI : IL GRUPPO DI LAVORO D'ISTITUTO SULL'HANDICAP (G.L.H.I.)

Risposta COS'E'

E' un Gruppo di Lavoro sull'Handicap a livello di Istituto, con compiti di organizzazione e di indirizzo, nominato dal Dirigente Scolastico.

DA CHI E' COMPOSTO

Il G.L.H.I. è composto dal Dirigente Scolastico, dai rappresentanti degli insegnanti curricolari e di sostegno, dai rappresentanti degli Enti Locali (compresi gli assistenti per l'autonomia e la comunicazione), dai rappresentanti dei collaboratori scolastici impegnati nell'assistenza igienica, dai rappresentanti delle ASL, dai rappresentanti dei genitori di tutti gli alunni, dai rappresentanti delle Associazioni e/o di familiari dei ragazzi con disabilità, oltre che dai rappresentanti degli studenti solo per la scuola secondaria di secondo grado.

QUANDO SI RIUNISCE

Si riunisce all'inizio dell'anno e in qualsiasi momento lo richiedano il Dirigente Scolastico, le famiglie o gli operatori scolastici.

CHE FUNZIONI HA

Il G.L.H.I., come previsto dall'art. 15 comma 2 della L.104/92, dalla C.M. 262/88 – par.2 e dal D.M. 122/94, ha il compito di:

- ★ creare rapporti con il territorio per la mappatura e la programmazione delle risorse;
- ★ collaborare alle iniziative educative e integrative predisposte nel P.O.F.;
- ★ analizzare la situazione complessiva della disabilità nelle scuola di competenza; analizzare le risorse umane e i materiali dell'Istituto al fine di predisporre interventi volti alla integrazione;
- ★ formulare proposte per la formazione e l'aggiornamento del personale (art. 14. comma 7 della L.104/92);
- ★ proporre ai Coordinatori dei Consigli di Classe i materiali e i sussidi didattici necessari agli allievi con difficoltà di apprendimento;
- ★ produrre documenti inerenti l'integrazione scolastica;
- ★ pubblicizzare le attività dell'Istituto e i materiali didattici prodotti.

Domanda SETTE : IL DOCENTE CURRICULARE E IL DOCENTE DI SOSTEGNO

Risposta

Affinché l'integrazione degli alunni con disabilità sia reale ed efficace, occorre che vi sia il coinvolgimento attivo e la presa in carico da parte degli insegnanti curricolari, i quali sono insegnanti di tutti gli alunni della classe (C.M. 78/03; Nota Ministeriale n. 4088 del 2 ottobre 2002).

Tutti gli interventi didattici inerenti al P.E.I. “debbono coinvolgere l'intero corpo docente, e ciò superando la logica, purtroppo diffusa e ricorrente della delega del

problema dell'integrazione al solo insegnante di sostegno" (Nota Ministeriale n. 2407 dell'8 agosto 2002).

La figura dell'insegnante per le attività di sostegno è prevista nella scuola di ogni ordine e grado (inclusi i corsi serali per adulti) (L.517/77; L. 270/82; C.M. n. 262/88).

La sua attività deve essere rivolta all'intera classe nella quale è iscritto l'alunno in situazione di disabilità. Infatti l'insegnante di sostegno è un insegnante a sostegno alla classe per favorire l'integrazione di tutti gli studenti. Ha anche il ruolo di facilitatore della comunicazione e della relazione tra i docenti, l'alunno con disabilità, gli alunni della classe e gli altri soggetti che interagiscono nel processo di integrazione (famiglia, personale ASL, educatori, mediatori, assistenti per l'autonomia e la comunicazione), si tratta di un docente metodologo.

Il docente di sostegno partecipa alla programmazione educativa e didattica e alla elaborazione e verifica delle attività di competenza dei consigli di interclasse, di classe e dei collegi docenti.

Il Dirigente Scolastico assegna l'insegnante di sostegno alla classe in contitolarità con i docenti curricolari.

Domanda OTTO : L'ASSISTENTE PER L'AUTONOMIA E LA COMUNICAZIONE

Risposta

Si tratta di personale appositamente formato, in possesso di competenze professionali specifiche o riconosciute tali, che si inserisce nelle attività scolastiche secondo un progetto elaborato in base ai bisogni dell'alunno in situazione di disabilità.

CHE FUNZIONI HA

Ha il compito di sostenere l'alunno nell'ambito dell'autonomia e della comunicazione, collaborando con il personale della scuola e gli insegnanti ai fini della effettiva partecipazione dell'alunno a tutte le attività scolastiche e, compatibilmente con l'organizzazione del proprio orario di lavoro, extrascolastiche.

Domanda NOVE : IL TRASPORTO

Risposta

CHI FORNISCE IL SERVIZIO

Il trasporto per gli studenti disabili è garantito gratuitamente dal Comune di residenza agli studenti della scuola dell'obbligo, per il percorso da casa a scuola e viceversa, mediante pulmino attrezzato per gli specifici bisogni.

Solo per la gestione del servizio di trasporto scolastico agli studenti delle scuole secondarie di secondo grado il servizio è erogato dalla Provincia che di fatto delega i Comuni che, a loro volta, utilizzano fondi provinciali e regionali, delegano le cooperative trasporto disabili. *(D.lgs 112/98; L.328/00;L-142/90).*

COME SI ACCEDE AL SERVIZIO

Segnalata alla scuola la necessità del trasporto, questa si attiverà per la richiesta all'Ente locale competente, il quale, non appena in possesso della documentazione necessaria, sarà in grado di gestire a livello tecnico-amministrativo l'intero servizio, a partire dall'accertamento del diritto alla prestazione fino all'erogazione dello stesso.

Domanda DIECI : USCITE, VISITE E VIAGGI DI ISTRUZIONE

Risposta

“E' nota la valenza educativa e culturale dei viaggi d'istruzione, relativamente ai quali sono state emanate fino ad oggi numerose circolari; essi rappresentano, infatti, nell'articolato progetto dell'offerta formativa della scuola, una opportunità fondamentale per la promozione dello sviluppo relazionale e formativo di ciascun alunno e per l'attuazione del processo di integrazione scolastica dello studente diversamente abile, nel pieno esercizio del diritto allo studio”.

(Nota Ministeriale 11 aprile 2002, n. 645, che richiama le Circolari Ministeriali 14 ottobre 1992, n. 291 e 2 ottobre 1996, n. 623).

La Nota Ministeriale n. 645 precisa che:

- a) l'Istituzione Scolastica, per una corretta e funzionale organizzazione, nonché per la determinazione del costo del viaggio, comunicherà all'Agenzia di Viaggi la presenza di allievi in situazione di disabilità, i relativi servizi necessari e l'eventuale presenza di assistenti educatori culturali;
- b) agli allievi in situazione di disabilità e agli assistenti educatori culturali dovranno essere forniti i servizi idonei, secondo la normativa vigente in materia.

Poiché nella stessa Nota si legge che “i viaggi d'istruzione potranno essere effettuati con qualsiasi mezzo idoneo di trasporto”, è chiaro che i mezzi dovranno essere anche accessibili, qualora vi siano alunni su sedia a rotelle.

(Pertanto, l'agenzia di viaggi dovrà fornire, a seconda dei casi, un pullman con sollevatore, orari di treni con vetture accessibili, nonché, tramite preavviso alle Ferrovie dello Stato, stazioni con sollevatori mobili, qualora le carrozze ferroviarie non li abbiano incorporati, richiesta di pre-imbarco agli aeroporti per la prevista assistenza di viaggio alle persone con disabilità).

Per gli accompagnatori è prevista una gratuità per ogni 15 alunni paganti. Dato il diritto alle pari opportunità, l'alunno con disabilità non dovrebbe, in via di principio, pagare la persona che l'accompagna. L'accompagnatore non deve essere necessariamente l'insegnante di sostegno, ma può essere un qualunque membro della comunità scolastica (docenti, personale, familiari, accudiente).

Domanda UNDICI : ISTRUZIONE A DOMICILIO

Risposta

Gli alunni con o senza disabilità che sono impossibilitati per ragioni di carenze immunitarie o per necessità di salute, certificati dalla autorità sanitaria, a frequentare la scuola per un periodo superiore a 30 giorni, hanno diritto a concordare con la scuola un programma con l'invio a domicilio di docenti per qualche ora settimanale, come del resto avviene per gli altri studenti.

Titolari della gestione del servizio di istruzione domiciliare sono gli Uffici Scolastici Regionali competenti per territorio, ai quali sono assegnate le risorse finanziarie per gli interventi. A seguito di apposita motivata richiesta a detti Uffici da parte dell'istituzione scolastica interessata, potranno essere assegnate le risorse necessarie per la realizzazione delle azioni programmate.

A tal fine, sarà necessario osservare le seguenti procedure:

- la scuola interessata dovrà elaborare un progetto di offerta formativa nei confronti dell'alunno impedito alla frequenza scolastica, con l'indicazione del numero dei docenti coinvolti e delle ore di lezione previste;
- il progetto dovrà essere approvato dal Collegio dei Docenti e dal Consiglio d'Istituto, in apposite sedute d'urgenza previste dal Dirigente Scolastico, e inserito nel POF;
- la richiesta, con allegata certificazione sanitaria, e il progetto elaborato verranno presentati al competente Ufficio Scolastico Regionale che procederà alla valutazione della documentazione presentata, ai fini dell'approvazione e della successiva assegnazione delle risorse.

Poiché potrebbero essere più d'una le richieste avanzate e non tutte presentate all'inizio dell'anno scolastico, le Direzioni Generali Regionali procederanno, eventualmente attraverso un'apposita commissione di valutazione, ad elaborare un elenco di priorità degli interventi, anche in considerazione delle risorse finanziarie disponibili.

Può anche essere previsto l'utilizzo della webcam per seguire le lezioni in classe, sempre che vi sia il consenso scritto dei docenti e dei genitori degli alunni.

I compiti scritti possono essere inviati on-line ai docenti e da questi restituiti corretti.
(C.M. 149 del 10/10/2001)

Domanda DODICI: SOMMINISTRAZIONE ORDINARIA DI FARMACI IN ORARIO SCOLASTICO

Risposta

Nel caso sia assolutamente necessaria l'ordinaria somministrazione di farmaci nel tempo coincidente con l'orario scolastico, questa deve essere debitamente certificata dal medico curante, che definisce anche analiticamente le dosi necessarie e tutte le cautele tecniche sulla somministrazione, precisando le competenze richieste all'adulto che potrebbe somministrare il farmaco.

Il Dirigente Scolastico che riceva richiesta di somministrazione di farmaci in orario scolastico da parte della famiglia, con allegata la dettagliata prescrizione del medico curante individua chi, tra il personale docente o non docente, abbia seguito il corso di primo soccorso, sia disponibile ad occuparsi della somministrazione, sempre che non siano richieste competenze specialistiche di tipo sanitario né discrezionalità nei dosaggi (es.: peretta pre-dosata di Valium; insulina pre-dosata). *(Nota ministeriale n. 2312 del 25.11.05 – Linee guida per la somministrazione di farmaci in orario scolastico.)*

In mancanza di disponibilità del personale scolastico, il Dirigente dovrà rivolgersi alle istituzioni pubbliche locali (ASL, Comune) o ad enti ed associazioni non lucrative del privato sociale stipulando con esse una convenzione (es. Croce Rossa Italiana, Unità Mobili di Strada).

**UNA BREVE RIFLESSIONE SULLA VALUTAZIONE DEGLI ALLIEVI
DISABILI AI FINI DELL'AMMISSIONE ALLA CLASSE SUCCESSIVA O
AGLI ESAMI CONCLUSIVI DEL PERCORSO SCOLASTICO**

Le disposizioni normative concernenti la valutazione degli allievi con certificazione nella scuola secondaria sono da considerarsi conoscenza imprescindibile di cui deve disporre ogni docente. Se, infatti, il momento della valutazione non può pensarsi come atto unilaterale di un singolo insegnante in quanto nella sua fase finale e determinante diviene necessariamente decisione collegiale (ci riferiamo al momento dello scrutinio), è ancora più evidente che i criteri valutativi adottati nei confronti del percorso scolastico degli alunni con certificazione richiedono una stretta collaborazione tra gli insegnanti del consiglio di classe, collaborazione continuativa, costante, proficua che, nel rispetto della specificità di ogni singola situazione, non perda mai di vista quanto previsto dalla normativa.

Non sempre nelle scuole tali disposizioni sono note a tutti gli insegnanti e spesso la scarsa conoscenza in materia si ripercuote, il più delle volte negativamente, non solo sul percorso scolastico dell'allievo, ma pure sull'intero progetto di vita che lo riguarda. Spetta perciò all'insegnante di sostegno informare i colleghi di quanto dispone la normativa circa la valutazione degli allievi diversamente abili e, allo stesso modo, chiarire anche alle famiglie quali sono gli aspetti essenziali previsti dalle disposizioni ministeriali in materia. Si vedrà più avanti quale importante ruolo giochi la famiglia di un allievo con certificazione ai fini della valutazione e come un parere della famiglia stessa possa incidere e condizionare il percorso scolastico del figlio.

Le disposizioni ministeriali che attualmente disciplinano la valutazione degli allievi con certificazione nella scuola secondaria di primo e di secondo grado sono contenute nell'O.M. 90/2001 (l'ordinanza che disciplina le norme per lo svolgimento degli

scrutini e degli esami nelle scuole statali e non statali, tuttora in vigore), più precisamente nell'art. 11 (scuola secondaria di primo grado) e nell'art. 15 (scuola secondaria di secondo grado).

Fatti salvi alcuni punti essenziali che vengono trattati allo stesso modo nei predetti articoli, è importante tenere presente che la valutazione è disciplinata diversamente nei due gradi di scuola e come, soprattutto nella scuola secondaria di secondo grado, la non conoscenza delle disposizioni contenute nell'art. 15 possa compromettere l'intera progettazione del percorso didattico-educativo relativo all'allievo disabile.

Verranno poi presi in esame i punti maggiormente significativi degli articoli 11 e 15, evidenziando sì le analogie tra quanto in essi contenuto, ma soprattutto ciò che differenzia profondamente la valutazione nella scuola secondaria di secondo grado dalla valutazione in quella di primo grado.

Prima però di procedere in tal senso, è necessario chiarire quali diverse tipologie di "percorso scolastico" (ovvero di programmazione) può seguire un allievo con certificazione.

Uno studente disabile può avvalersi di una programmazione:

- a) uguale o equipollente (il concetto di equipollenza verrà approfondito più avanti) a quella proposta alla classe;
- b) ridotta e/o semplificata rispetto a quella proposta alla classe;
- c) differenziata.

In concreto, per programmazione uguale o equipollente a quella della classe, si intende quando lo studente segue in tutte le materie il programma previsto per la classe, svolgendo le medesime prove di verifica (o prove equipollenti). E' quella che, seppur impropriamente, viene comunemente definita "programmazione per obiettivi minimi". La programmazione ridotta e/o semplificata è quella secondo la quale allo studente vengono proposti gli stessi contenuti disciplinari previsti per la classe (o alcuni tra tali contenuti) ma ridotti e/o semplificati, tenendo conto delle difficoltà

dello studente stesso. Se, per esempio, l'insegnante di storia spiega la seconda guerra mondiale alla classe, anche lo studente disabile affronterà tale argomento, anche se in forma ridotta e/o semplificata (in qualche caso si può decidere di semplificare utilizzando addirittura testi in uso nella scuola primaria). La programmazione differenziata si ha quando allo studente vengono proposti contenuti disciplinari diversi da quelli della classe. Se, per esempio, l'insegnante di matematica spiega alla classe le equazioni, lo studente che segue una programmazione differenziata studia le 4 operazioni.

Una volta chiarito, quindi, quale possa essere il percorso scolastico dell'allievo, si può passare all'esame degli articoli 11 e 15 della già citata O.M. 90/2001, per lo meno nei punti maggiormente significativi.

Per comodità espositiva, si farà riferimento ai tre percorsi sopra spiegati utilizzando la dicitura "percorso A", "percorso B" e "percorso C".

★ **Scuola secondaria di primo grado (art. 11 O.M. 90/2001)**

Al di là del tipo di percorso (A, B o C) seguito dallo studente, in sede di scrutinio, egli, qualora abbia raggiunto gli obiettivi previsti nel PEI, viene promosso alla classe successiva. Nella terza classe della scuola secondaria di primo grado, il consiglio di classe decide se ammettere l'alunno a sostenere gli esami prevedendo, qualora lo ritenga opportuno e basandosi sul percorso pregresso dello studente, la predisposizione di prove differenziate, le quali devono "essere idonee a valutare il progresso dell'allievo in rapporto alle sue potenzialità ed ai livelli di apprendimento iniziali" (comma 12).

Solo nel caso in cui l'alunno non raggiunga gli obiettivi del PEI, il consiglio di classe può decidere se fargli ripetere la classe o se fargli sostenere l'esame al solo fine del rilascio di un attestato di credito formativo (comma 12) che, comunque, gli

permetterà la prosecuzione del percorso scolastico, anche se solo ai fini del riconoscimento di ulteriori crediti formativi.

In qualsiasi documento da rilasciare al termine della scuola secondaria di primo grado, non deve essere fatta menzione delle prove differenziate sostenute dallo studente (comma 13).

E' il caso di sottolineare che, proprio in virtù di tali disposizioni normative, la quasi totalità degli allievi con certificazione che frequenta la scuola secondaria di primo grado, al di là del percorso seguito (A, B, o C), consegue il titolo previsto. Solo nei casi di particolare gravità il consiglio di classe non rilascia detto titolo ma riconosce i crediti formativi.

★ **Scuola secondaria di secondo grado (art. 15 O.M. 90/2001)**

Le disposizioni relative alla valutazione nella scuola secondaria di secondo grado sono notevolmente diverse da quelle previste dal già commentato art. 11.

Nella scuola superiore, infatti, il tipo di percorso (A, B o C) seguito dallo studente è fondamentale ai fini degli esiti della valutazione espressa dal consiglio di classe. L'allievo che ha seguito per tutto l'anno il percorso A (programma della classe), in sede di scrutinio, viene valutato in base agli stessi criteri adottati nei confronti degli altri alunni della classe: è quindi ammesso alla classe successiva, non ammesso o il giudizio viene sospeso. Su nessun documento (pagella, tabellone con i voti da esporre ecc.) si fa riferimento alla situazione di disabilità. Si tratta, pertanto, di una (eventuale) ammissione uguale sotto tutti gli aspetti alla promozione di uno studente senza certificazione (comma 3).

Qualora detto allievo (che ha seguito il percorso A ed è stato ammesso alla classe successiva) dovesse riuscire a proseguire l'iter scolastico sempre usufruendo dello stesso percorso, al termine del quinto anno sosterrà l'Esame di Stato svolgendo prove uguali o equipollenti a quelle assegnate alla classe, conseguendo, in caso di

esito positivo dell'esame, il diploma di Stato, ovvero un titolo di pari valore di quello rilasciato agli altri studenti.

E' necessario sottolineare, perciò, che la sola presenza di una certificazione e quindi del docente di sostegno, non pregiudica in alcun modo il percorso scolastico di un allievo né, tanto meno, il conseguimento del diploma.

L'allievo che ha seguito il percorso B oppure il percorso C, non avendo ovviamente raggiunto gli obiettivi didattici e formativi riconducibili ai programmi ministeriali, non può essere valutato come il resto della classe, ma viene valutato in funzione del raggiungimento degli obiettivi per lui stabiliti nel PEI.

Tale allievo non sarà pertanto "promosso" al pari degli altri studenti e, in sede di scrutinio finale, sarà soltanto ammesso alla frequenza della classe successiva. Ciò vuol dire che detto alunno, giunto attraverso il percorso B o C alla quinta classe (o alla terza classe degli istituti professionali o d'arte), sosterrà gli esami svolgendo prove differenziate, opportunamente predisposte dalla Commissione, ottenendo il rilascio di una attestazione di crediti formativi (e non, quindi, il diploma di Stato o di qualifica). In calce alla pagella, in questo caso, bisogna obbligatoriamente apporre l'annotazione secondo la quale "la votazione è riferita al PEI e non ai programmi ministeriali ed è stata adottata ai sensi dell'art. 15 dell'OM 90/2001" (comma 4).

La scelta del consiglio di classe, in merito al percorso da far seguire ad uno studente, assume pertanto un'importanza cruciale ai fini non solo dell'esito dell'iter scolastico, ma anche ai fini del progetto di vita. E' una decisione che deve basarsi su dati certi, raccolti dopo un periodo di osservazione che sarà tanto più lungo quanto minori sono le difficoltà manifestate dallo studente. Tutto ciò, naturalmente per dare al maggior numero di allievi con certificazione, tenendo conto delle loro difficoltà ma anche delle loro potenzialità, la possibilità di seguire un percorso A che, solo, può portare al conseguimento di un titolo di studio avente valore legale.

E' importante ancora evidenziare il ruolo cruciale e decisivo che la famiglia riveste in tema di valutazione. Se, infatti, un consiglio di classe intende adottare una valutazione differenziata (percorsi B/C), in base al comma 5, deve darne tempestiva comunicazione alla famiglia dello studente, la quale è chiamata ad esprimere un formale consenso entro il termine fissato dalla scuola (si consiglia, pertanto, di far inviare una lettera dalla segreteria). Qualora la famiglia si dichiari contraria alla modalità valutativa decisa dal consiglio di classe, l'alunno dovrà essere valutato come gli altri suoi compagni, cioè in base agli artt. 12 e 13 della medesima ordinanza ministeriale.

Sempre l'art. 15 prevede la possibilità che un consiglio di classe, qualora ritenga che uno studente, durante il percorso formativo, sia in grado di raggiungere gli obiettivi didattici previsti dai programmi ministeriali, esprima la valutazione rifacendosi agli artt. 12 e 13 (passando quindi da un percorso B/C ad un percorso A), senza necessità di prove di idoneità relative all'anno o agli anni precedenti, in quanto il consiglio stesso è già in possesso di tutti gli elementi di valutazione (comma 4). Naturalmente, si può verificare anche il passaggio contrario, ovvero da un percorso A ad un percorso B o C. L'art. 15, infine, prevede che uno studente in situazione di handicap possa ripetere la stessa classe fino a un massimo di tre volte.

Gli articoli 11 e 15, allo stesso modo, stabiliscono che il docente di sostegno fa parte del consiglio di classe e che pertanto partecipa alle operazioni di valutazione, con diritto di voto per tutti gli allievi della classe.

Le prove equipollenti

Diverse e in taluni casi generiche, sono le indicazioni normative circa il significato di "prova equipollente". Peraltro, neppure il Consiglio di Stato è entrato nel merito di cosa siano le prove equipollenti, ma ha affermato che lo "Stato assume il potere-dovere di accertare e certificare che un soggetto ha raggiunto in un determinato settore culturale o professionale un certo livello di conoscenze e professionalità [...]".

Non si può configurare un supposto diritto al conseguimento del titolo legale di studio, che prescindendo da un oggettivo accertamento di competenze effettivamente acquisite” (parere n. 348/91 del Consiglio di Stato). Sempre il Consiglio di Stato ha affermato, inoltre, che il titolo di studio non può essere conseguito da “chi rimane al di sotto di quella soglia di competenza che è necessaria per il conseguimento di quel titolo”.

Le prove equipollenti, quindi, devono permettere l'accertamento di una preparazione globale conforme a quella della classe e, nel caso di esame di Stato, il raggiungimento, da parte del candidato, della soglia di competenza giudicata necessaria ai fini del rilascio del titolo di studio.

La prova equipollente deve quindi necessariamente essere elaborata tenendo presenti le difficoltà dell'allievo (conseguenti al suo deficit) e le sue potenzialità, avendo allo stesso modo ben chiari gli obiettivi che quella determinata prova si prefigge di verificare. La predisposizione di tali prove richiede un lavoro di stretta collaborazione tra docente di sostegno e docente disciplinare e, in generale, un lavoro di équipe dell'intero consiglio di classe. Se, infatti, come abbiamo visto in tema di valutazione di allievi con certificazione, la normativa è esente da interpretazioni di sorta, disciplinando in modo univoco per lo meno le situazioni maggiormente presenti nelle scuole, al contrario la genericità che le disposizioni legislative evidenziano rispetto al significato di “prova equipollente” richiede un continuo confronto da parte di tutti i docenti.

Per quanto riguarda gli Esami di Stato a conclusione del quinquennio, è opportuno fare riferimento non solo all'ordinanza ministeriale presa fino a questo momento in esame, ma anche all'art.16 della Legge 104/92, all'art. 318 del D.L.vo 297/1994, all'art.6 comma 1 del DPR 323/98 e all'ultima ordinanza ministeriale sugli esami di Stato, l'O.M. 44 del 5 maggio 2010 (art. 17). Leggendo con attenzione le disposizioni ministeriali, per “prova equipollente” si intende:

- la medesima prova proposta alla classe (o, nel caso di esami di Stato, la prova inviata dal Ministero) svolta però con “mezzi diversi” (computer, Braille, linguaggio dei segni ecc.);
- la medesima prova della classe (o, nel caso di esami di Stato, la prova inviata dal Ministero) con concessione di tempi più lunghi per lo svolgimento della stessa;
- la medesima prova proposta alla classe (o, nel caso di esami di Stato, la prova inviata dal Ministero) elaborata però con “modalità diverse” (per esempio, risposte vero/falso, prova strutturata, domande a scelta multipla ecc.);
- una prova con contenuti culturali e/o professionali diversi rispetto ai contenuti inseriti nella prova proposta alla classe. Nel caso di esame di Stato, le prove a cui si fa riferimento sono la terza prova (quella cioè elaborata dalla Commissione) e il colloquio, in quanto la prima e la seconda prova sono comunque inviate dal Ministero perché hanno carattere nazionale. La Commissione d’esame, quindi, nella preparazione della terza prova e nella conduzione del colloquio del candidato disabile, terrà conto delle indicazioni fornite dal consiglio di classe (contenute nella relazione sullo studente diversamente abile da inserire nel documento del Consiglio di Classe).

Una scuola che si evolve, sollecitata dal cambiamento dei bisogni educativi di parte dei discenti (in questo caso, gli allievi con certificazione), richiede un processo sereno e ragionato, anche degli insegnanti rispetto alle prassi didattiche adottate nei confronti di tutta la classe. Proprio una riflessione condivisa rispetto al significato e ai modi di elaborazione delle prove equipollenti può costituire un valido stimolo per riconsiderare alcuni “nuclei essenziali” del lavoro di ogni docente, nel cercare insieme le giuste strategie educative che possano condurre, in senso pedagogico, tutti gli allievi al successo scolastico.

A conclusione di questo breve approfondimento sulle prove equipollenti, si riportano due interessanti sentenze del T.A.R. della Sicilia e del T.A.R. del Piemonte.

“Sussiste in capo all’alunno portatore di handicap il diritto di essere valutato, ai fini dell’ammissione agli esami di maturità, sulla base del percorso educativo personalizzato seguito, nonché il diritto a sostenere l’esame anche con prove equipollenti e con l’ausilio di strumenti idonei di supporto e mediante un’esecuzione appropriata eventualmente differenziata anche nei tempi delle prove d’esame”. (TAR Sicilia Catania, sez. III, 18 marzo 2004, n. 697).

“E’ illegittimo il giudizio di non maturità espresso dalla commissione esaminatrice nei confronti di un alunno portatore di handicap a causa di insufficienze nelle prove scritte, quando dette insufficienze siano correlate all’handicap e l’amministrazione scolastica non abbia chiarito la ragione per la quale il candidato non è stato sottoposto a prove scritte equipollenti, come previsto, tra l’altro, dall’art. 318, t.u. n. 297 del 1994”. (TAR Piemonte, sez. I, 23 novembre 2005, n. 3759).