

# LA FREQUENZA DI ALUNNI CON DISABILITÀ IN CENTRI SOCIOEDUCATIVI E IN CORSI DI FORMAZIONE PROFESSIONALE DURANTE LA FREQUENZA DELLA SCUOLA DELL'OBBLIGO SCOLASTICO

STUDIO DI: **SALVATORE NOCERA**

## PREMESSA

L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità è stato in Italia un processo che si è affermato nel corso degli ultimi quaranta anni con delle buone prassi, studiate ed avvalorate dalla ricerca pedagogica e didattica e tradotte in norme legislative e regolamentari, chiarite e sostenute da interventi della Magistratura costituzionale, di legittimità e di merito.

In questo processo si sono sperimentate modalità di integrazione riguardanti i casi più diversi concernenti le diverse tipologie di minorazione ed il diverso grado della loro gravità, utilizzando il principio di "personalizzazione" che, partendo dalla L.n. 104/92 per i soli alunni con disabilità, è riuscito a penetrare in tutto il sistema di istruzione ed è stato ufficialmente esteso a tutti gli alunni con la L.n. 53/03 di riforma della scuola.

Il principio di personalizzazione ha permesso la massima flessibilità nello svolgimento dei singoli percorsi personalizzati e nello svolgimento della giornata scolastica di ciascun alunno.

Talune di queste prassi hanno previsto percorsi quotidiani misti di presenza dentro e fuori la classe con attività scolastiche e parascolastiche che, limitate inizialmente a singoli casi, si stanno sempre più moltiplicando e diffondendo, specie in presenza di alunni con disabilità complesse.

I casi inizialmente concernenti le scuole secondarie di secondo grado, meno preparate all'accoglienza degli alunni con disabilità e con programmi didattici più professionalizzanti, vanno sempre più estendendosi anche alle scuole dell'obbligo.

Questo fenomeno merita una maggiore attenzione ed occorre riflettere se queste modalità di alternanza "lavoro in classe" - "lavoro fuori classe" siano e sino a che punto, compatibili con le buone prassi e la "filosofia dell'integrazione" o non rischino, lentamente, di eroderne i fondamenti di coeducazione sino a snaturarla.

Nelle pagine che seguono si cercherà una risposta a questa domanda analizzando la normativa nazionale e quella della Provincia autonoma di Trento; si raccoglieranno quindi dei pareri di carattere pedagogico e si illustreranno alcune esperienze da offrire al giudizio di tutti.

## 1. LA NORMATIVA NAZIONALE

L'integrazione come principio fondante del nostro sistema normativo.

Il principio dell'integrazione scolastica, come recepito in Italia in modo generalizzato, è chiaramente espresso nell'art 12 comma 2 e nell'art 13 comma 1 della L.n. 104/92. In tali due norme si parla chiaramente di "integrazione degli alunni con disabilità" nelle sezioni e classi comuni delle scuole di ogni ordine e grado.

Ma tali norme, che si limitano ad indicare le modalità dell'integrazione, vanno completate con l'art 12 comma 3 della stessa legge-quadro n. 104/92, che indica le finalità dell'integrazione e cioè che tale modalità organizzativa deve tendere allo sviluppo delle potenzialità degli alunni con disabilità nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione.

Quando fu varata questa normativa fu molto acceso il dibattito sul termine "integrazione" che veniva contrapposto ad "inserimento". Infatti con "inserimento" si intendeva semanticamente il fatto di presenza meramente fisica di un alunno diverso in una classe di coetanei "normodotati", senza che tale fatto fosse preparato da e finalizzato ad una strategia didattica di coeducazione. Col termine "integrazione" si intendeva invece poggiare l'accento sul processo pedagogico-didattico che si instaurava fra i compagni col fatto della presenza di un compagno con disabilità e quindi sulle "reazioni a catena" che questo processo poteva accendere nel gruppo classe ed in tutti i suoi membri a partire proprio dal più debole.

In quel periodo però circolava anche un'altra accezione del termine "integrazione", che era connotata da un segno sociale negativo. Fu coniato dai contestatori il termine "integrato nel sistema" per intendere che non tutti i casi di assimilazione di un diverso in un gruppo fossero

positivi; anzi potevano esservi dei casi in cui l'integrazione poteva trasformarsi in "omologazione" passiva, in cui il gruppo maggioritario di numero condizionava, assorbendolo, la personalità e l'originalità del singolo e del diverso.

Questo diverso concetto di integrazione non toccò allora il fenomeno dell'integrazione scolastica, tutto giocato sul versante dell'opposizione alle scuole ed agli istituti speciali e proiettato verso la deistituzionalizzazione.

Però, cammin facendo ed a seguito di una maggiore riflessione sociale e politica su tale fenomeno, la critica all'integrazione cominciò a lambire anche l'integrazione degli alunni con disabilità. Le spinte più forti sono venute, specie negli ultimi anni, dai Paesi europei ed americani, dove gli studiosi hanno cominciato a studiare più a fondo il fenomeno italiano, considerato all'inizio, una singolare esperienza piuttosto "stravagante, più improvvisata che scientificamente ragionata. Questi studi si sforzarono di mettere in luce come, a loro avviso, il fenomeno italiano fosse più caratterizzato dal tentativo di fare adeguare i bisogni educativi degli alunni con disabilità a quelli della classe dei compagni più che dal processo biunivoco di adeguamento reciproco. Questi orientamenti non sempre provati fecero affermare un nuovo termine per significare ciò che era avvenuto in Italia e che adesso si diffondeva, sia pur a livello prevalentemente di studiosi, nel mondo: "inclusion", termine, che in inglese è la traduzione di ciò che in Italia intendevamo con integrazione contrapposta ad inserimento, mentre tradotto in italiano con "inclusione" rischia di significare proprio il suo contrario e cioè "inserimento". Comunque il termine "inclusion" è ormai definitivamente stato introdotto nel testo dell'art 24 della Convenzione mondiale dei diritti umani delle persone con disabilità approvata dall'ONU il 13 Dicembre 2006 e ratificata dal Parlamento italiano il 24 Febbraio 2009 e la sua traduzione italiana "inclusione" deve logicamente intendersi come "integrazione".

Questa digressione non è stata oziosa, perché vuole calcare l'accento sul significato fondamentale che il concetto di integrazione nelle sezioni e classi comuni ha voluto e vuol ancora significare nel nostro ordinamento giuridico.

## 1.1. LA CONFERMA DELLA GIURISPRUDENZA

Il carattere essenziale della presenza interattiva degli alunni con disabilità nelle classi di coetanei non disabili è stato sottolineato in molte sentenze della Corte costituzionale. In due di queste esso è evidenziato in modo indelebile.

Mi riferisco alle Sentenze n. 215/87 e n. 226/01.

La Sentenza n. 215/87, nel riconoscere il diritto pieno ed incondizionato degli alunni con disabilità, anche in situazione di gravità, nelle scuole di ogni ordine e grado, parte proprio dalla constatazione che l'integrazione scolastica nelle sezioni e classi comuni, come prevista dal nostro legislatore, è il modo più idoneo per far crescere la personalità di questi alunni.

Anzi, nella parte conclusiva dell'ampia motivazione, la sentenza stabilisce che in caso di conflitto fra il diritto al normale svolgimento delle lezioni da parte dei compagni ed il diritto all'integrazione dell'alunno con disabilità, non è quest'ultimo che debba cedere, ma occorre realizzare, con l'apporto di tutti gli enti interessati, un equo temperamento degli interessi di tutti.

Questo aspetto è ulteriormente sottolineato dalla Circolare ministeriale n. 626/08, applicativa della sentenza.

La sentenza n. 226/01 è ancora più interessante. Infatti si discuteva se fosse legittima la norma dell'art 14 comma 1 lettera "c" della L.n. 104/92 che consente agli alunni con disabilità di frequentare la scuola media per l'adempimento dell'obbligo scolastico sino al diciottesimo anno di età con otto anni di frequenza obbligatoria. L'alunno in questione aveva frequentato per sette anni la scuola dell'obbligo, in quanto l'ottavo anno (cronologicamente il primo) aveva seguito, per volontà dei genitori, l'istruzione domestica, cioè senza frequenza della scuola. La Corte ha stabilito che l'anno di istruzione domestica non poteva considerarsi rientrante negli otto anni di istruzione obbligatoria, perché per gli alunni con disabilità l'unico modo di scolarizzazione è quello dell'integrazione nelle classi comuni.

Eguale esplicita su questa linea la sentenza del Tribunale civile di Roma n. 2779/02 che ha affrontato il caso di assistenza infermieristica a scuola, per un alunno epilettico.

La famiglia chiedeva la presenza di un infermiere a scuola, pagato dall'ASL. L'ASL replicava che invece di affrontare tale spesa, avrebbe accolto l'alunno in una scuola speciale presente nei locali dell'ASL, dove l'alunno avrebbe avuto tutte le cure del caso.

Il Tribunale ha rigettato la proposta dell'ASL, con la motivazione che in Italia l'unica modalità di scolarizzazione degli alunni con disabilità è quella dell'integrazione nelle classi comuni.

## 1.2. IL PROBLEMA DELL'INTEGRAZIONE DEI "GRAVI"

Quanto fin qui detto riguarda l'integrazione di tutti gli alunni con disabilità, qualunque ne sia il grado di gravità.

Infatti, dato il principio di personalizzazione per ciascuno si deve impostare un progetto didattico personalizzato che gli consenta di frequentare la classe senza arrecare danni di apprendimenti ai compagni e senza essere escluso dalla loro presenza, ma realizzando, come dice la sentenza n. 215/87 della Corte costituzionale un equo contemperamento degli interessi di tutti.

Però la stessa legge-quadro n. 104/92 all'art 10 detta norme specifiche proprio per persone con handicap in situazione di gravità, delle quali alcune riguardano proprio l'integrazione scolastica. In particolare l'art 10 comma 1 stabilisce che agli alunni con disabilità in situazione di gravità che si trovano in istituti a tempo pieno, deve essere garantito il diritto all'integrazione scolastica secondo le modalità previste dalla l.n. 104/92 e le modalità sono quelle della frequenza delle classi comuni secondo quanto già visto, leggendo l'art 12 comma 2 e l'art 13 comma 1.

Il successivo comma 2 prevede che la frequenza di centri riabilitativi e socioeducativi per gli alunni con disabilità in situazione di gravità debba svolgersi secondo i criteri fissati dal Gruppo di lavoro interistituzionale provinciale, GLIP, di cui all'art 15 stessa legge, proprio per garantire una continuità educativa con la scuola precedentemente frequentata. La norma si chiarisce meglio se si legge l'art 8 comma 1 lettera "l" della stessa legge-quadro che prevede la frequenza di centri riabilitativi e socioeducativi diurni a tempo pieno solo per quegli alunni che "abbiano adempiuto l'obbligo scolastico". E la sorveglianza del GLIP sulle attività para ed extrascolastiche svolte da questi alunni, anche nei centri socioriabilitativi, è ribadita sempre dall'art 10 comma 2 che espressamente richiama l'art 8 comma 1 lettera "n", concernente proprio tali attività, a significare che la logica dell'integrazione debba continuare anche quando si svolgano attività fuori della scuola in ambienti che potrebbero ricreare ambienti e gruppi emarginanti composti da soli minori con disabilità.

L'interpretazione logica e sistematica di questa normativa induce a formulare alcune conclusioni:

## 1.3. PRIME CONCLUSIONI

-Non è legittimo, secondo la nostra normativa, che minori con disabilità, anche in situazione di gravità, in età dell'obbligo scolastico seguano una scolarizzazione diversa da quella della frequenza nelle classi comuni.

-non è legittimo che tali alunni frequentino centri riabilitativi e socioeducativi in alternativa totale alla frequenza delle classi comuni.

- Non sembra vietato dalla normativa nazionale che un alunno, con disabilità in situazione di gravità in età di obbligo scolastico, possa frequentare parzialmente sia centri socioeducativi sia attività para ed extra scolastiche, purchè vi siano dei criteri formulati dal GLIP per garantire la logica dell'integrazione anche in queste realtà diverse dalle classi comuni della scuola.

## 1.4. LA NORMATIVA DELLA PROVINCIA AUTONOMA DI TRENTO

E' da tener presente che la Provincia autonoma di Trento, in forza dell'art 117 della Costituzione gode di competenza legislativa autonoma, che però, in materia di scuola deve rispettare i "livelli essenziali" delle prestazioni scolastiche, fissati dallo Stato, secondo quanto stabilito dalla L.cost. n. 3/01, che ha così modificato l'art 17 comma 1 lettera M della Costituzione.

Il principio dell'integrazione scolastica è certamente un livello essenziale, come espressamente risulta dall'art 2 l.n. 104/92 che, dopo aver affermato che essa detta i principi fondamentali per le Regioni a statuto ordinario, secondo il criterio della legislazione ripartita, espressamente stabilisce che "Essa costituisce inoltre riforma economicosociale della Repubblica ai sensi dell'art 4 dello

Statuto speciale del Trentino-AltoAdige , approvato con Legge costituzionale 26 Febbraio 1948 n. 5.

Pertanto sarà necessario analizzare la normativa in tema di integrazione scolastica emanata dalla Provincia autonoma di Trento per verificare se essa rispecchi il livello essenziale dell'integrazione scolastica, pur potendo modulare con propria discrezionalità normativa, aspetti organizzativi che però non vanifichino tale principio.

## 1.5. L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA NELLA NORMATIVA DELLA PROVINCIA DI TRENTO (L. PROV. N° 5/06)

### *Diritto allo studio*

#### LA LEGGE PROVINCIALE N° 5 DEL 2006

La [Legge Provinciale n° 5 del 2006](#) all'**art. 74** regola le *"misure e i servizi per gli studenti con Bisogni Educativi Speciali (BES)"*.

Nel **comma 1** sotto la **qualificazione di BES** sono accomunati gli alunni con disabilità certificata (lett. a) e quelli con disturbi specifici di apprendimento (lett. b).

Il **comma 2** descrive gli interventi promossi dalla provincia e dalle istituzioni scolastiche e formative:

1. L'**assistenza organizzativa** con personale proprio o attraverso convenzioni con soggetti privati accreditati. Potrebbe rientrare in questo concetto sia il trasporto, l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione, l'assegnazione degli insegnanti per il sostegno e di assistenti di base per l'igiene (collaboratori scolastici) che in Trentino dipendono dalla provincia.
2. L'acquisto di **attrezzature specialistiche** (banchi particolari, computer e software appositi, ausili e sussidi didattici, ecc.)
3. Stipula di convenzioni per interventi preventivi a favore di **studenti con difficoltà di linguaggio e comunicazione**.
4. Realizzazione di **specifici programmi di formazione professionale**, per quanti non possono frequentare i normali corsi di formazione professionale, avvalendosi anche di centri di riabilitazione, organizzazioni di volontariato ed enti autorizzati.
5. Assicurazione di **opportunità formative specifiche**, anche propedeutiche all'inserimento lavorativo, nonché deroghe ai limiti di durata dei percorsi di istruzione e formazione. Ad esempio potrebbe trattarsi di: borse lavoro, tirocini di lavoro, percorsi formativi più lunghi di quelli ordinari, percorsi misti di istruzione e formazione professionale).

Questo comma si conclude con un principio generale che impegna la Provincia a mettere in atto ogni altro intervento idoneo a dar vita ad una scuola inclusiva.

Il **Comma 3** rinvia all'emanazione di un **Regolamento esecutivo**.

Il **Capo III** della stessa legge, comprendente gli artt. dal 78 all'83, che tratta degli interventi a favore degli **studenti universitari**, deve intendersi applicabile anche agli studenti con bisogni educativi speciali, e quindi anche a quelli con disabilità, che, in possesso di un regolare diploma di scuola secondaria di secondo grado (e non del semplice attestato), si iscrivano ad una istituzione universitaria.

## 1.6. IL REGOLAMENTO PER FAVORIRE L'INTEGRAZIONE E L'INCLUSIONE DEGLI STUDENTI CON BES

Il [Regolamento](#) di cui al comma 3 della L. Prov. n° 5/06 è stato approvato dalla Giunta Provinciale di Trento con Delibera n° 1073 del 29/4/2008.

Dopo l'**art. 4** che indica gli interventi posti in essere dalle istituzioni scolastiche e formative a favore di tutti gli alunni con BES (Bisogni Educativi Speciali), il regolamento opera una distinzione tra gli alunni con certificazione di disabilità da una parte, a favore dei quali l'art. 5 descrive una serie di

attività, e gli alunni con DSA (Disturbi Specifici di Apprendimento) (art. 6) e con svantaggio (art. 7) dall'altra.

La distinzione è resa ancora più netta dall'art. 2 comma 1 dello stesso Regolamento che alla lettera b) usa il termine "*integrazione*" esclusivamente per gli alunni con disabilità certificata, e alla lettera c) usa il termine "*inclusione*" per gli alunni con DSA e con svantaggio e che alla lettera i) usa il termine "*PEI*" solo per gli alunni certificati con disabilità e alla lettera j) usa il termine "*PEP*" solo per gli alunni con DSA e Svantaggio.

#### **Art. 5 Interventi a favore degli studenti con disabilità certificata**

Per gli alunni con disabilità certificata l'art. 5, in attuazione della [L. n° 104/92](#), prevede:

- predisposizione di **PDF, PEI e fascicolo personale** (comma 1);
- esclusivamente per gli alunni del **secondo ciclo** (scuole superiori e Centri di Formazione Professionale) il comma 2 prevede:
  - **percorsi misti** di istruzione e formazione **fino al 20° anno** di età (lett. a) in collaborazione gratuita con Centri di riabilitazione, organizzazioni di volontariato e soggetti privati ed accreditati di cui al successivo capo IV;
  - progetti per la **prosecuzione del percorso** di formazione e istruzione professionale, finalizzati all'inserimento lavorativo, **fino al compimento del 25° anno** di età (lett. b) avvalendosi dei soggetti accreditati ai sensi del capo IV;
  - progetti di **alternanza scuola-lavoro** (lett. c).
- è garantita la trasmissione del fascicolo personale di cui al comma 1, da un grado all'altro di scuola e dalla scuola superiore all'ufficio provinciale per l'impiego (comma 3).

#### **Art. 6 e 7 Interventi a favore degli studenti con DSA e svantaggio**

L'**art. 6** prevede per gli alunni con **DSA**, accertati da un neuropsichiatra o da uno psicologo esperto dell'età evolutiva con diagnosi e relazione clinica descrittiva (art. 3 lett. b), la **formulazione di un PEP** (Progetto Educativo Personalizzato, come definito dell'art. 2, lett. j) che comprende le **misure dispensative e compensative** che rendono possibile lo studio e una valida valutazione degli apprendimenti.

L'**art. 7** riguarda gli studenti con **svantaggio** determinato da condizioni sociali o ambientali e con gravi difficoltà di apprendimento che possono portare alla dispersione scolastica.

Esso prevede:

- **l'individuazione dell'alunno** in situazione di svantaggio effettuata dal consiglio di classe, previo parere della famiglia e di uno specialista in psicologia o neuropsichiatria (comma 1);
- **formulazione di un PEP** che preveda (comma 2):
  - **obiettivi** specifici di apprendimento adeguati alle effettive capacità personali (lett.a);
  - **interventi** tra istituzioni del primo ciclo o queste e quelle del secondo ciclo di istruzione e formazione in collaborazione con i servizi sociali e le realtà educative extrascolastiche (lett. b);
  - azioni di **orientamento e alternanza scuola-lavoro** (lett. c);
  - eventuale **esonero** dall'apprendimento delle **lingue straniere** (lett. d);
  - attività favorevoli l'acquisizione del **Diploma di 3° media** (lett. e).

### 1.7. ALTRE DISPOSIZIONI

Il **Capo III** del Regolamento detta le modalità organizzative relative alla **programmazione** del Progetto globale di vita e dei percorsi didattici ed extrascolastici da parte degli operatori scolastici in collaborazione con la famiglia e gli operatori dei servizi territoriali.

La programmazione parte dai singoli consigli di classe, viene raccolta dal Dirigente Scolastico in un progetto d'Istituto che va inviato agli uffici provinciali con la richiesta di tutte le risorse, viene affidata per la gestione al docente referente dei singoli consigli di classe e dal controllo di un nucleo di valutazione a livello provinciale.

Il **Capo IV** riguarda i **requisiti e le modalità di accreditamento** per gli Enti che forniscono i servizi.

## 1.8..OSSERVAZIONI

La normativa, fondamentalmente ancorata alla [Legge n° 53 del 2003](#), è interessante perchè estende, con terminologie diverse, anche agli studenti con DSA e con svantaggio molte garanzie riconosciute dalla [Legge n° 104/92](#) agli alunni con disabilità.

Ciò giova alla composizione delle classi, dal momento che anche gli studenti con DSA e con svantaggio vengono formalmente individuati.

Ciò giova anche alla realizzazione del diritto allo studio degli stessi alunni con DSA e con svantaggio nonché di quello dei compagni con e senza disabilità.

## 1.9. CONCLUSIONI SULLA NORMATIVA TRENTINA

Alla luce delle conclusioni tratte dalla normativa nazionale e dell'analisi di quella provinciale di Trento sembra si possano trarre le seguenti conclusioni:

-Anche per la normativa trentina è illegittima la sostituzione totale della frequenza delle classi comuni con attività extrascolastiche.

- La regolamentazione nettamente distinta fra la materia dell'integrazione scolastica, trattata nell'art 5 del Regolamento sui BES e la materia sull'inclusione degli alunni con svantaggio, solo apparentemente escluderebbe l'utilizzo della previsione, contenuta nell'art 7 lettera "b" dello stesso regolamento di partecipazione degli alunni con disabilità in situazione di gravità ad attività svolte " in collaborazione coi servizi sociali e le realtà educative extrascolastiche". Ciò perché la distinzione normativa sembra essere stata operata non tanto per escludere agli uni gli interventi predisposti per gli altri, ma al contrario, proprio allo scopo di estendere agli alunni con DSA e con svantaggio opportunità che già la normativa nazionale garantisce agli alunni con disabilità. Ora sembrerebbe non logico estendere agli alunni con DSA e svantaggiati taluni servizi, prima esclusivamente riservati agli alunni con disabilità, senza consentire anche il viceversa nell'interesse degli stessi alunni con disabilità.

-Restano ovviamente fermi i paletti precedentemente dedotti dalla normativa nazionale e cioè che, oltre al divieto di sostituzione totale della frequenza delle classi comuni con attività extrascolastiche, anche la partecipazione parziale a tali attività debba svolgersi secondo i criteri indicati dal GLIP di Trento.

-Deve essere altresì chiaro che la frequenza parziale dell'orario scolastico dell'obbligo in attività extrascolastiche e centri socioeducativi deve essere tale per quantità e qualità da non ridurre la frequenza scolastica ad un adempimento meramente formale e burocratico, ma il PEI deve comunque garantire per gli alunni con disabilità la realizzazione degli obiettivi di cui al citato art 12 comma 3 L.n. 104/92, che si realizzano fondamentalmente con la coeducazione fra coetanei con e senza disabilità.

Il delicato compito di impostare questi progetti rispettosi dei principi dell'integrazione spetta ai docenti delle singole classi.

Il compito più delicato di vigilare sul rispetto effettivo di tali principi spetta non solo ai Dirigenti delle singole istituzioni scolastiche autonome, ma anche al GLIP che deve sapere ben intendere il senso dell'art 10 comma 2 L.n. 104/92 che gli ha attribuito questo importantissimo compito, proprio per evitare che vengano di fatto vanificate le norme e le buone prassi d'integrazione scolastica.

- Per lo svolgimento di attività extrascolastiche o la frequenza parziale di centrisocioeducativi dopo gli otto anni di frequenza obbligatoria e sino al compimento del diciottesimo anno di età, esse sono compatibili con la frequenza di corsi di formazione professionale o di percorsi misti di istruzione e formazione professionale.

-Quanto infine alla frequenza di tali attività e centri dopo il compimento dei diciotto anni, la normativa non impone alcun limite, fermo restando il principio generale della L.n. 104/92 che è quello di perseguire il massimo possibile di inserimento nei normali luoghi di lavoro ed, ove difficile, nelle cooperative sociali integrate e nel normale tessuto sociale per quanti siano idonei a svolgere un proficuo lavoro.

## 1.10. DETERMINAZIONE DELLA DURATA DELL'OBBLIGO SCOLASTICO

E' opportuno chiarire il concetto di durata dell'obbligo scolastico, poiché tutti i ragionamenti fin qui svolti riguardano proprio questa fascia di età e la normativa nazionale dal 1998 ad oggi ha avuto un carattere altalenante in questa materia.

L'art 33 della Costituzione stabilisce che l'istruzione è obbligatoria per almeno otto anni, che di fatto coincidono con la fine della scuola secondaria di primo grado.

Il Ministro Berlinguer con la L.n. 9/99 innalzò tale obbligo a dieci anni, coincidenti di fatto col primo biennio della scuola secondaria di secondo grado.

Il Ministro Moratti, con la L.n. 53/03 abrogò tale legge ed introdusse il diritto-dovere di istruzione e formazione sino al compimento del diciottesimo anno di età, prevedendo però che l'obbligo scolastico, dopo l'ottavo anno di scolarizzazione, potesse adempiersi alternativamente o nei Licei o nei corsi di formazione professionale o in percorsi misti.

Il Ministro Fioroni, con la L.n. 296/06 all'art 1 commi da 622 a 624, ha ripristinato l'obbligo scolastico di durata decennale, lasciando però contemporaneamente in vita per i tre anni successivi l'obbligo alternativo o di istruzione negli istituti di scuola secondaria di secondo grado o nei corsi di formazione professionale o in percorsi misti.

Il Ministro Gelmini con la L.n. 133/08 all'art 64 comma 4 bis ha lasciato inalterato l'obbligo scolastico riportato a dieci anni dal Ministro Fioroni; però ha stabilito che l'obbligo scolastico degli ultimi due anni possa adempiersi anche nei corsi di formazione professionale o in percorsi misti.

Attualmente quindi l'obbligo scolastico che deve essere adempiuto nella scuola primaria e secondaria di primo grado è, di fatto, solo di otto anni; ciò significa che per gli alunni con disabilità, anche in situazione di gravità, l'adempimento dell'obbligo scolastico deve avvenire nelle classi comuni di tali scuole.

Ovviamente, dal momento che, in base alla l.n. 62/00, le scuole paritarie godono sostanzialmente degli stessi diritti ed obblighi delle scuole statali, anche agli alunni con disabilità che frequentano tali scuole debbono essere garantiti il diritto all'integrazione scolastica nelle sezioni e classi comuni e l'adempimento dell'obbligo, secondo quanto si è fin qui venuto dicendo.

## 2. LA SITUAZIONE DI FATTO

Una volta chiarita la posizione della normativa su questo punto, sembra opportuno acclarare cosa abbia prodotto la ricerca empirica sulla frequenza degli alunni con disabilità nelle sezioni e classi comuni. Sino ad oggi non vi sono state molte ricerche puntuali sul tempo della giornata scolastica trascorso in classe o fuori della classe dagli alunni con disabilità, anche al fine di verificare come e sino a che punto la normativa sull'integrazione scolastica venga di fatto rispettata.

Utili informazioni giungono in tal senso dalla ricerca effettuata dai Proff Canevaro, D'Alonzo ed Ianes, pubblicata nel Febbraio 2009 dall'Università di Bolzano col titolo "L'integrazione degli alunni con disabilità dal 1977 al 2007", dalla quale risulta che mentre nei primi anni la frequenza in classe per tutto l'orario scolastico era la regola, a mano a mano che si è andati avanti nel tempo, a questa modalità sono venute sostituendosi altre due modalità e cioè la frequenza mista in classe e fuori della classe e l'uscita permanente dalla classe. Anzi la seconda modalità è divenuta prevalente specie negli ultimi anni.

Si riporta di seguito uno stralcio della ricerca, che presenta dati estremamente interessanti e significativi, anche per poi comprendere meglio i dati forniti dalla ricerca effettuata dalla provincia di Trento nell'ambito dei percorsi misti fra istruzione e centri socioeducativi.

### 2.1. LA RICERCA DI CANEVARO D'ALONZO E IANES

#### *Descrizione dei diversi percorsi dell'Integrazione Scolastica*

Il questionario chiedeva ai partecipanti di indicare per ogni ordine di scuola, se il soggetto con disabilità, in quanto alunno di una classe: A) avesse avuto un percorso formativo sempre integrato

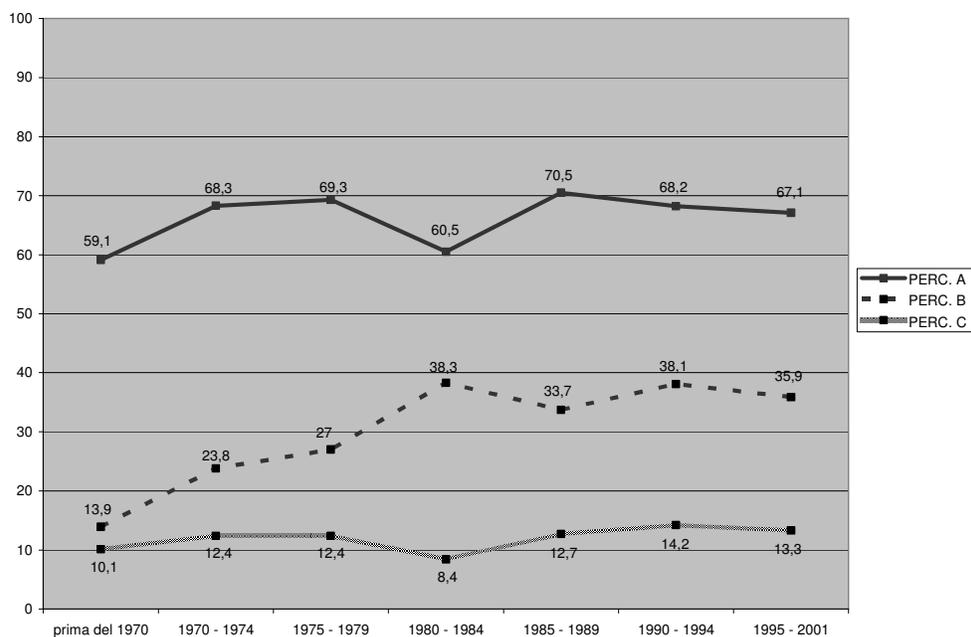
in classe; B) avesse avuto un percorso alterno, sia integrato in classe che fuori dalla classe; oppure C) avesse avuto un percorso formativo fuori dalla classe.

I grafici inseriti in seguito riportano le percentuali dei soggetti che hanno risposto di aver avuto un percorso della tipologia indicata (A, B o C).

Molti soggetti hanno indicato di aver vissuto più di un tipo percorso per ordine di scuola, forse per un cambiamento del tipo di percorso nel corso degli anni in cui il soggetto con disabilità ha frequentato quell'ordine di scuola. I singoli grafici si riferiscono ai diversi ordini di scuola e riportano i dati divisi per coorti.

Guardando trasversalmente tutti gli ordini di scuola, se vede che il percorso A -quello che descrive la presenza costante dell'alunno con disabilità in classe- è il più rappresentato in tutti gli ordini di scuola nella coorte dei soggetti più anziani. Ad eccezione della scuola dell'infanzia, tende poi a diminuire con l'abbassarsi dell'età dei soggetti considerati. Si osserva, poi, in tutti gli ordini di scuola una crescita di frequenza del percorso B –alterno, in parte in classe e in parte fuori. Nella scuola primaria e in quella secondaria di I grado questo, nel corso del tempo, questa situazione alterna arriva ad essere più frequente rispetto a quella di costante presenza del bambino con disabilità in classe. Per quel che riguarda il numero di soggetti che dichiarano di aver vissuto un percorso di tipo C –quello cioè che indica che l'alunno ha avuto un percorso fuori dalla classe- risulta essere rappresentato da percentuali nettamente minoritarie rispetto agli altri due in tutti gli ordini di scuole. I valori tendono a mantenersi costanti nelle diverse coorti, con una lieve tendenza alla crescita.

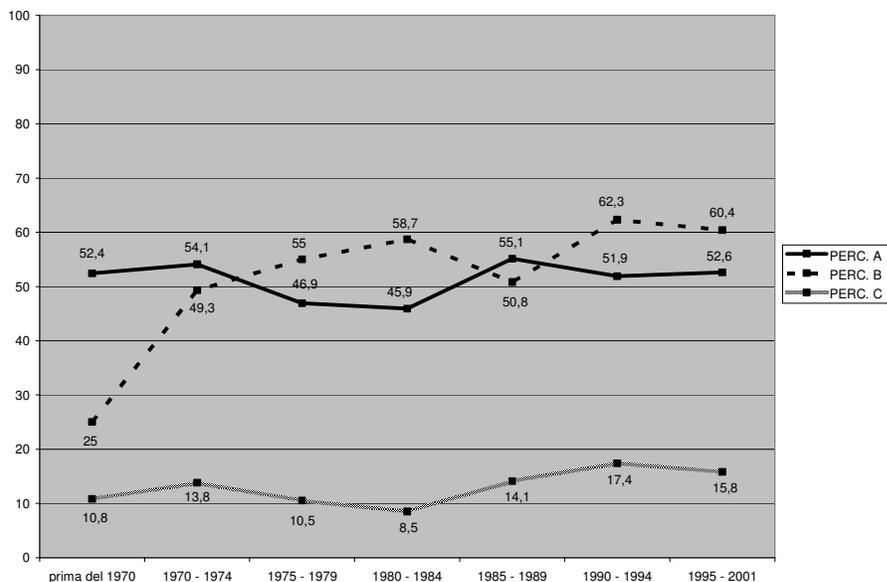
Nella scuola dell'infanzia il percorso A è quello maggiormente rappresentato in tutte le coorti. Nonostante un'inversione di tendenza mostratasi per i soggetti nati fra il 1980 e il 1984, questo valore tende ad aumentare col succedersi delle coorti. Infatti nei soggetti più giovani si arriva ad una percentuale del 67.1%rispetto al 59.1%della prima coorte. Si noti comunque che il picco più alto era stato toccato dai nati 10 anni prima, fra il 1985 e il 1989, che hanno raggiunto un percentuale del 70.5%. Per quel che riguarda il percorso alterno (B) anche nella scuola dell'infanzia, come in tutti gli altri ordini di scuola, la tendenza è la crescita dei valori percentuali che rappresentano questo tipo di percorso. Confrontando i valori della coorte dei nati prima del 1970 e quella dei nati fra il 1995 e il 2001, si vede come nella scuola dell'infanzia si passa dal 13.9% al 35.9%. Infine il percorso C si muove fra la percentuale minima di 8.4 e quella massima di 13.3. Il valore più basso è indicato dalla coorte dei nati fra il 1980 e il 1984 e il più alto dalla coorte dei soggetti più giovani.



*Graf. 1: valori percentuali dei diversi percorsi dell'integrazione nella Scuola dell'Infanzia, per coorti (NpA= 1328; NpBC= 1181)<sup>1</sup>*

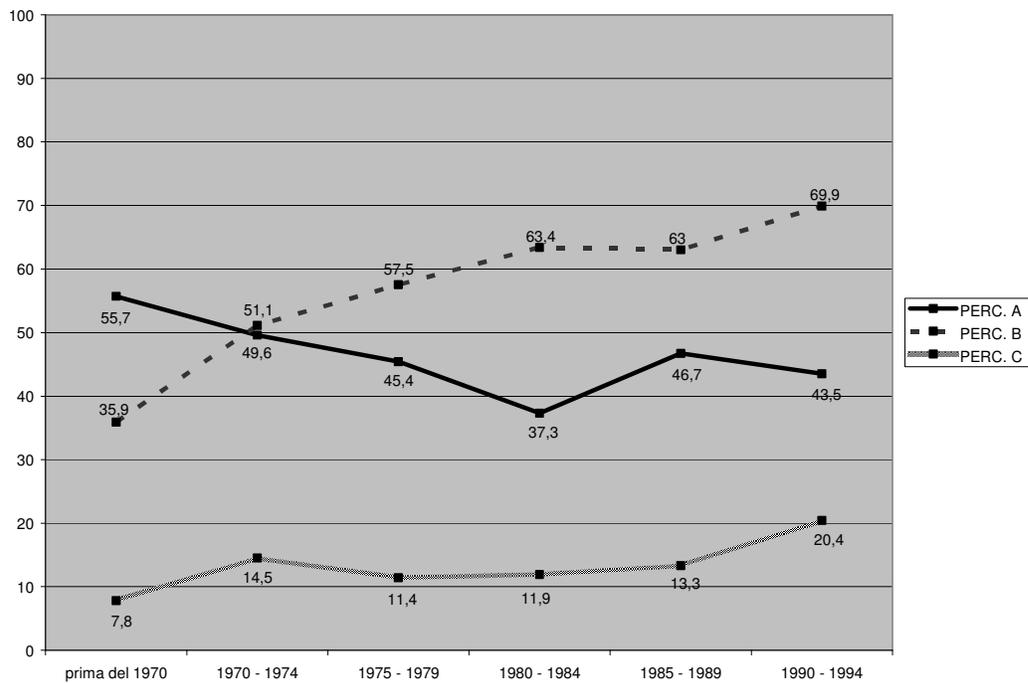
Nella scuola primaria si vede che i valori che rappresentano il percorso A (sempre in classe) tendono a restare costanti all'interno delle diverse coorti: ad un 52.4% dei nati nella prima coorte corrisponde un 52.6% dei nati nell'ultima coorte. Il percorso B nella passa dal 25% della coorte dei più anziani al 60.4% dei più giovani. A partire dai soggetti nati fra il 1970 e il 1974 questo valore è più alto di quello che, nella stessa coorte, rappresenta il percorso A. nell'ultima coorte ad una percentuale di 60.4 del percorso B corrisponde un 52.6 del percorso A. Il percorso C si muove in valori compresi fra l'8.5% e il 17.4%. Anche se irregolare, la tendenza nel tempo mostra una tendenza all'aumento.

<sup>1</sup> Si noti che le numerosità di riferimento per i valori percentuali indicati nei grafici sono diverse per i diversi ordini di scuola. Inoltre anche all'interno dello stesso ordine di scuola, la numerosità cambia fra i soggetti che hanno risposto di aver vissuto il perc. A (NpA) rispetto a quelli che invece hanno espresso di aver seguito un percorso di tipo B o C (NpBC). Questo accade perché diversi partecipanti hanno risposto di non aver frequentato il percorso A -e quindi per l'analisi in questa domanda la risposta viene considerata dato valido-, ma non hanno poi scelto né B né C -e quindi per l'analisi di queste domande la risposta viene considerata dato mancante.



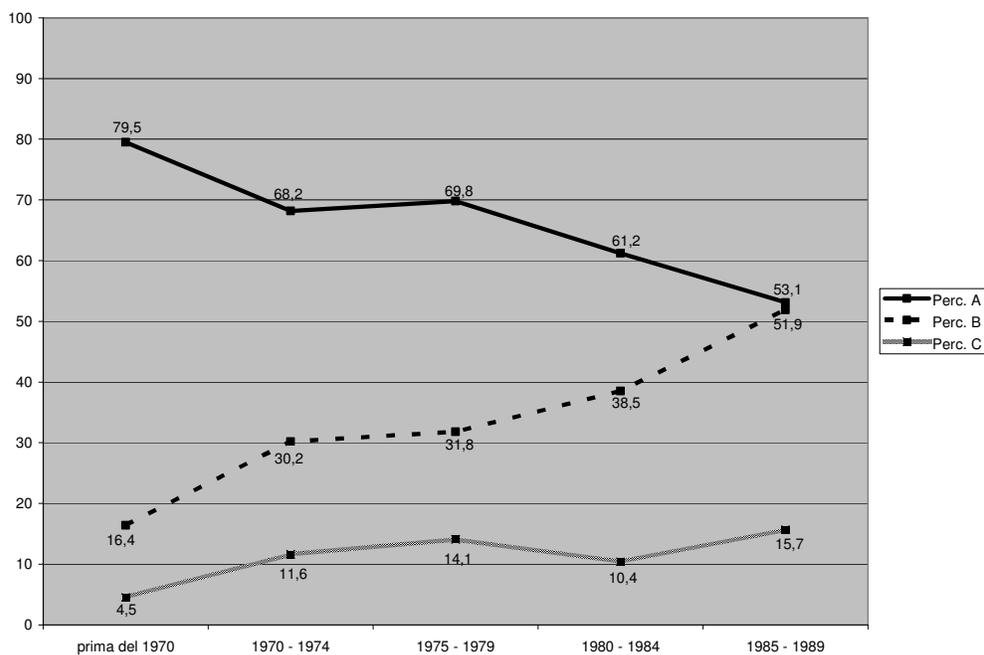
*Graf. 2: valori percentuali dei diversi percorsi dell'integrazione nella Scuola Primaria, per coorti (NpA= 1445; NpBC= 1355)*

Guardando alle linee del percorso A negli ordini di scuola superiori avvicinandosi alle coorti dei soggetti più giovani, si vede la tendenza ad una sensibile diminuzione dei soggetti che dichiarano di aver seguito un percorso A –del tipo sempre in classe. Si passa da una percentuale del 55.7 dei nati nella prima coorte ad una del 43.6 dei nati nell'ultima. Confrontando le due stesse coorti, il percorso alterno (B) passa dal 35.9% al 69.9%. Già a partire dalla coorte dei nati fra il 1970 e il 1974 i valori che rappresentano la frequenza di questo percorso superano quelli del percorso A. Infine il percorso C passa da una rappresentazione del 7.8% dei nati prima del 1970 al 20.4% dei nati nell'ultima coorte.

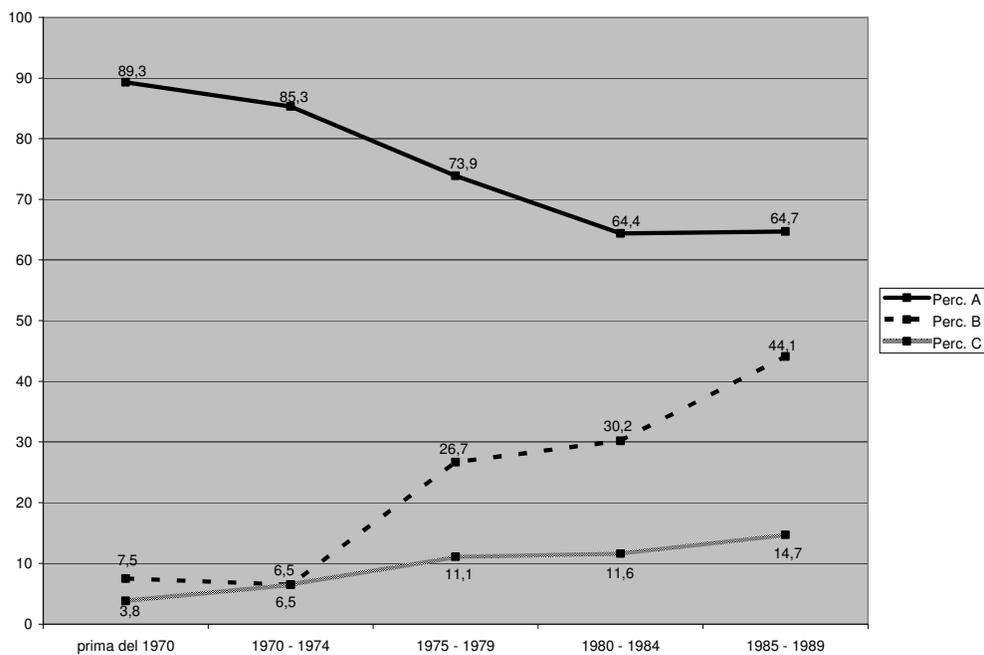


*Graf. 3: valori percentuali dei diversi percorsi dell'integrazione nella Scuola Secondaria di I gr., per coorti (NpA=1077; NpBC=1028)*

Nella scuola secondaria di II grado e nella formazione professionale l'abbassamento dei valori del percorso A è piuttosto accentuata: da un 79.5% ad un 53.1% nella prima, e da un 89.3% ad un 64.7% nella seconda. Confermando la tendenza comune a tutti gli ordini di scuola, anche in quest'ordine di scuola il percorso B si mostra in crescita: nella secondaria di II grado dal 16.4% della coorte dei più anziani al 51.9% dei soggetti più giovani e nella scuola professionale dal 7.5% al 44.1%.



Graf. 4: valori percentuali dei diversi percorsi dell'integrazione nella Scuola Secondaria di II gr., per coorti (NpA=476; NpBC=455)



Graf. 5: valori percentuali dei diversi percorsi dell'integrazione nella Formazione professionale, per coorti (NpA=227; NpBC=216)

## 2.2 LA RILEVAZIONE DELLA PROVINCIA DI TRENTO

Il Servizio Politiche Sociali e Abitative - Ufficio Programmazione e Coordinamento Ed il Servizio per lo sviluppo e l'Innovazione del Sistema Scolastico e Formativo - Area bisogni educativi speciali della Provincia di Trento hanno effettuato congiuntamente una rilevazione sul tempo che gli alunni con disabilità certificata, frequentanti la scuola primaria e secondaria di primo grado, trascorrono, in orario scolastico, in centri socioeducativi. I due servizi hanno inviato un questionario a tutti gli istituti scolastici interessati ed ai centri socioeducativi, chiedendo anche altre informazioni. Non tutti però hanno risposto .

Dai 159 questionari compilati e pervenuti si evidenziano 27 casi relativi a questi alunni, i cui risultati sono contenuti nella tabella che di seguito si riporta.

Per meglio comprendere la lettura della Tabella, si riporta subito il questionario:

### **Rilevazione conoscitiva riguardante gli studenti certificati ai sensi della Legge 104/92 che frequentano attività al di fuori della scuola, in orario scolastico.**

Si chiede gentilmente di inserire nella seguente tabella le informazioni richieste, per ogni allievo certificato ai sensi della L 104/92, che svolge attività al di fuori della scuola in orario scolastico.

Dalle risposte al questionario ,evidenziato, come detto, nella Tabella, risulta che dei 27 alunni certificati 16 frequentano la scuola primaria ed 11 quella secondaria di primo grado.

Gli alunni di scuola primaria frequentano, in orario scolastico, i centri socioeducativi da un minimo di 045 ore settimanali ad un massimo di 8 ore, in alcune scuole dove si hanno quaranta ore di scolarizzazione settimanale.

ALUNNI FREQUENTANTI CENTRI SOCIO-EDUCATIVI NELL' ANNO SCOLASTICO 2008/09

	Data nascita	Classe	DATI STUDENTI				Sede attività extrascolastiche			Accompagnatore		Convenzione (a carico di)		
			COD ICDEX	Cod. raggr. prov.le	Tempo sc. sett.	Tempo sc. sett. studente	Sede	Attività	N. ore sett.li	Doc., ass.ed.,genit.,s.olo,altro	Si o No	Istituto	Altro	
1	30/01/1998	III elem.	Q90	4.A.3	36	36	Cent. Soc/riab	attività laborat.	1	ass. ed	NO			
2	18/10/1998	V elem.	Q90	4.A.3	40	40	Cent. Soc/riab	attività occup.	2	ass.ed.,genit.				
3	03/11/1997	IV elem.	G80	4.D.2,3,4	30	36	Cent. Soc/riab	logop. psicom.	4	ass. ed.	NO			
4	25/06/1997	IV elem.	F 84.2.0	1.A.1	30	30	C.S.E	attiv. laborat.	15	da solo	NO			
5	29/08/2000	II elem.	Q04	4.Z.1,3	36,2	36,2	Cent. Soc/riab	terapia occup.	0,45	genitori	NO			
6	14/09/1999	III elem.	Q90	4.A.3	36,2	36,2	Cent. Soc/riab	terapia occ., log	1,3	genitori	NO			
7	24/10/1997	IV elem.	G80		40	30	C.S.E	riabilitazione	10	operat. GSH	SI		PAT	
8	11/07/1999	III elem.	F83	2.A.4	40	40	Cent. Soc/riab	terapia occup.	1	genitori	NO		ANFFAS	
9	25/03/1995	II m	Q04	4,6,3	30	30	Cent. Soc/riab	attiv. laboratoriali	5	educ.Coop.	NO		Cooperativa	
10	11/12/1998	III elem.	G80.0	4.D.2,3,4	30	21,4	C.Soc.edu,cse	riab.,att.educat.	8	ass.ed., tutor C.	NO		Politiche sociali?	
11	01/09/1998	IV elem.	F83	1.B.3	40	40	Centro diurno	lab.,supp.discip.	8	da solo	NO			
12	11/07/1994	III medie	Q90		40	40	C.S.E	socializzazione	6,3				Serv. Pol. Soc.	
13	02/01/1998	V elem.	F70		40	40	Centro diurno	socializz.compiti	5	solo, trasp.in.			Serv. Pol. Soc.	
14	01/01/1994	III medie	F71	3.2	31	31	C.S.E	lab. autonomie b.	7	solo, trasp.ind.	NO		Serv. Pol. Soc.	
15	26/10/1997	V elem.	G90, F84	4.F.1	30	30	Cent. Soc/riab	terapia occup.	1	docente	SI	ANFFAS	famiglia	
16	30/04/1997	V elem.	Q90	4.A.3	30	30	Cent. Soc/riab	terapia occup.	1	docente	NO	ANFFAS	famiglia	
17	14/03/1996	I medie	F92	1.B.3	30	30	C.S.E	att. laborat.	3	docente	NO			
18	19/12/1997	I medie	F70	3.1	30	30	C.S.E	att. laborat.	3	docente	NO			
19	25/08/1999	III elem.	F84.0	1.A.1	40	40	C.soc/edu,piscina	att.lab., att.mot.	1.45	ass. educ.	NO	NO		
20	31/12/1995	II medie	F.81.9	2.B.2	30	30	Centro aperto	supp.appr.discip.	2	genitore	NO			
21	07/10/1995	II medie	F.81.9	2.B.2	30	30	Centro aperto	lab. e studio ass.	3	genitore	SI		Serv. Sociale	
22	11/08/1998	V elem.	F.84.8	1.A.4	40	40	Centro diurno	att. socio-educ.	8	operat.A.P.P.M.	NO		APPM	
23	01/04/1995	III medie	Q90	4.A.3	30	30	Cent.Soc/riab	terapia occup.	1	genitori	NO		fam., Paese OZ	
24	03/10/1996	II medie	F80	2.A.1.2	33	33	Centro aperto	supp.apprend.	4		SI		nessun costo	
25	24/01/1995	I medie	Q90	4.A.2.3	32	32	Cent.Soc/riab	terapia occup.	1	ass. ed.	NO			
26	11/06/1996	II medie	F91.1	1.B.2	33	33	Centro aperto	perc.relaz.e soc.	7,2		NO		Serv. Polit. Soc.	
27	17/07/1995	III medie	F71	4.B.2.3,4	36,4	36,4	C.Sp.Aperto-Levico	att. laborat.	6,4	ass. educ.	NO			

Gli alunni di scuola media al massimo frequentano i centri per 7 ore su 31 ore settimanali. Questi dati, specie se raffrontati con le medie rilevate nella ricerca di Canevaro D'Alonzo ed Ianes, sono molto rassicuranti. Infatti i 27 alunni sui 159 segnalati nelle risposte globali ricevute, sono circa un sesto di tutti gli alunni con disabilità frequentanti il primo ciclo di scuola. Inoltre il numero massimo di ore settimanali trascorse nei centri in orario scolastico è in media di poco superiore ad un'ora giornaliera e, da informazioni ricevute, la frequenza si svolge in orario pomeridiano. Inoltre ad accompagnare ai centri tali alunni sono 4 docenti e 23 operatori dei servizi. Anche questo è un dato rassicurante, poiché i docenti impegnati nell'accompagnamento ai centri sono poco meno di un settimo di tutti gli accompagnatorie quindi solo 4 docenti dedicano mediamente poco più di un'ora settimanale per attività non strettamente didattiche. Quanto ai rapporti convenzionali fra istituzioni scolastiche e centri, risulta dalla rilevazione solo l'esistenza di 5; è da supporre che il numero sia maggiore, dal momento che l'uscita da scuola per recarsi ai centri comporta problemi di responsabilità per eventuali incidenti in itinere sia degli alunni che degli accompagnatori, aspetti normalmente regolati dalle convenzioni. La rilevazione di un numero tanto basso è, certamente, addebitabile alla mancata risposta a questa domanda da parte di molti destinatari del questionario. Scorrendo rapidamente le risposte contenute nelle 159 schede pervenute, di cui qui non si riportano i dati, colpisce il fatto che moltissimi alunni frequentano in orario scolastico per molte ore attività riabilitative, di logopedia e di psicomotricità, che non possono in nessun modo qualificarsi come attività parascolastiche, come quelle svolte nei centri socioeducativi. Le attività riabilitative sono sicuramente da ricomprendere nella categoria di attività sanitarie che debbono svolgersi al di fuori della scuola e dell'orario scolastico, poiché diversamente, se svolte in orario scolastico, riducono il monte ore obbligatorio di scuola del primo ciclo di istruzione, oltre che comportare un uso improprio degli accompagnatori, almeno per quanto attiene allo stato giuridico del personale docente. Ma questa è una mera annotazione a margine di questo studio.

### 2.3. SPIGOLANDO PER ALCUNE REGIONI ITALIANE

Per meglio comprendere quanto è stato rilevato positivamente nella Provincia autonoma di Trento, è bene fornire alcune informazioni sulla frequenza di alunni con disabilità in centri socioeducativi o altre realtà diverse dalla classe comune durante la frequenza del primo ciclo di istruzione, in qualche altra regione italiana.

A tal fine si sono effettuate alcune interviste ad esperti e si è fatto ricorso ad informazioni in possesso dello scrivente.

#### 2.3.1. LIGURIA

In questa regione, soprattutto a Genova, sono state attivate da almeno una ventina di anni delle "scuole particolarmente potenziate" per l'integrazione di alunni con disabilità complesse. In tali scuole, aventi un certo bacino di utenza, vengono inseriti nelle classi alunni che sono seguiti anche da un'equipe medica presente nella scuola.

Il PEI di questi alunni ha una forte connotazione sanitaria e trascorrono in classe solo le ore che l'equipe medica ritiene sia compatibile con la loro capacità di frequenza scolastica.

Nelle ore in cui questi alunni con patologie molto gravi stanno fuori della classe, essi svolgono attività riabilitative dentro i locali scolastici o periodi di riposo.

Questa modalità di integrazione è stata da me analizzata criticamente nella pubblicazione “E’ possibile l’integrazione degli handicappati gravi?” , Ed. E.Zancàn 1987. Le mie ragioni di dissenso erano e sono dovute al fatto che questa modalità, per un verso, allontana questi alunni dal loro normale bacino di utenza, deresponsabilizzando così gli Enti locali di appartenenza nell’impostare e realizzare il loro progetto di vita, per altro verso snatura la scuola trasformandola , in parte, in centro di riabilitazione. Inoltre la deriva culturale che si produce è che si tende a specializzare singole scuole per l’integrazione di alunni con singole tipologie di minorazione, ad es. ciechi, audiolesi, pluriminorati, giustificando il fatto con la presenza in ciascuna di esse di personale altamente specializzato per tali singole tipologie di minorazione.

La logica efficientistica di questa soluzione è stata recepita anche in Lombardia, specie in provincia di Bergamo.

### 2.3.2. LOMBARDIA

In questa regione, specie nell’area del Monzese, da qualche anno si realizza una modalità di accoglienza in scuole , nelle quali sono presenti “centri socioeducativi per piccoli” , frequentanti anche le scuole primarie. C’è un accordo fra direzione didattica e servizi sociali di territorio, da cui dipendono i centri, secondo cui i bambini soprattutto con tratti dello spettro autistico , frequentano in classe solo alcune ore seguiti dai docenti per il sostegno, mentre trascorrono il resto delle ore , soli tra loro, nei centri, i quali, normalmente si prendono in carico il progetto di scolarizzazione e di vita di tali piccoli alunni, anche indipendentemente dalle richieste dei genitori.

La censura da me mossa a questa modalità è di aver, di fatto, ricostituito, per buona parte della settimana scolastica, scuole o classi speciali o differenziali, frequentate da soli alunni con disabilità; ciò nega in radice la logica dell’integrazione scolastiche ci si augura che presto l’Amministrazione scolastica locale, alla quale ho denunciato questa anomala situazione, voglia presto intervenire per ripristinare le buone prassi di integrazione, sostituendo, ad es, le classi speciali o differenziali, con laboratori misti di alunni con e senza disabilità.

### 2.3.3. MARCHE

( Intervista a Fabio Ragaini , direttore della Rivista Appunti edita a Moie di Vaiolati )

nelle Marche, vedi il mio articolo sull’ultimo numero di APPUNTI che dovrete aver ricevuto( Gennaio 2009), ci sono, sono dati regionali, 43 utenti (su oltre 1000 complessivi, quindi intorno al 4%) con un’età compresa tra 8 e 18 anni (4 tra 8 e 13 anni); che usufruiscono del centro diurno. Con quale modalità non viene detto. Bisognerebbe vedere situazione per situazione e capire meglio. Non credo che la questione sia oggetto di particolare approfondimento; è possibile che in molte situazioni si ricorra al Centro diurno nel pomeriggio.”

#### 2.3.4. PIEMONTE

E' stata intervistata la prof.ssa Marisa Faloppa, Direttore della Rivista Handicap & scuola di torino:

##### I Centri Educativi Speciali del Comune di Torino

Prima di entrare in merito alla questione può essere utile tracciare una breve cronistoria dei Centri Educativi Speciali Municipali della città di Torino che, quando furono istituiti, alla fine degli anni sessanta, ebbero il merito di contribuire alla chiusura di Villa Azzurra, il centro Medico Pedagogico dell'Ospedale Psichiatrico di Grugliasco. Quella del Comune di Torino fu in quegli anni una decisione importante anche perché i centri furono collocati in carico al settore educativo e non a quello sociosanitario.

All'inizio degli anni ottanta il Comitato per l'Integrazione Scolastica insieme alle altre associazioni aderenti al CSA (Coordinamento Sanità Assistenza tra i movimenti di base), nell'ambito delle iniziative per l'integrazione e la difesa dei diritti delle persone con disabilità mise in atto numerose iniziative per ottenere il superamento dei CESH come strutture speciali e la loro trasformazione in laboratori per l'integrazione. Tale trasformazione avrebbe dovuto comunque consentire di valorizzare e di mettere a disposizione delle scuole del territorio le risorse strutturali e le competenze professionali del personale dei centri. Ma solo nel 1993, a seguito delle indicazioni inequivocabili della Legge 104, l'Amministrazione Comunale di Torino diede avvio al progetto di trasformazione dei Centri Educativi speciali in laboratori territoriali per l'integrazione. L'articolo 10 della Legge Quadro chiariva infatti che per le persone in situazione di gravità i comuni possono realizzare centri socio-riabilitativi "assicurando comunque il diritto all'integrazione sociale e scolastica" secondo le modalità stabilite dalla stessa legge. L'integrazione, come chiariva esplicitamente la legge 104/92, anche per persone in situazione di gravità, doveva avvenire "nelle sezioni di scuola materna, nelle classi comuni delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado e nelle istituzioni universitarie".

Oggi l'avvio dei progetti di frequenza al CESH è limitato ad alcuni bambini della città di Torino in situazione di gravità che si iscrivono al primo anno della primaria, prevede il coinvolgimento del Gruppo di lavoro provinciale, e dovrebbe privilegiare la frequenza scolastica e l'utilizzo del Centro come luogo di laboratorio competente, con modalità di interazione flessibili ed adeguate al singolo alunno, tra cui l'Ufficio Scolastico Provinciale indica come importante la frequenza dei laboratori del CESH con i compagni di classe.

Noi sappiamo però che in alcune situazioni i tempi di frequenza nei Centri Speciali si dilatano per tempi troppo lunghi e che spesso la frequenza coi compagni è difficile da realizzare per motivi diversi che vanno dai problemi di trasporto, alla mancanza di disponibilità di alcuni docenti ad altri limiti di tipo organizzativo.

##### L'integrazione degli allievi con gravi disabilità nelle scuole comuni della provincia di Torino

Negli altri comuni della provincia di Torino, molti dei quali anni addietro avevano stipulato convenzioni con i CESH, l'integrazione dei ragazzi con disabilità gravi oggi invece avviene nelle scuole comuni, a cui l'amministrazione comunale assicura gli interventi di assistenza educativa. In molte situazioni l'ente locale contribuisce anche a realizzare alcuni laboratori "speciali" preziosi per l'integrazione dei ragazzi in situazione di handicap ed anche per i loro compagni. Si tratta ad esempio di spazi attrezzati in cui si svolgono esperienze di educazione psicomotoria, musicale, teatrale, artistica, o attività di acquaticità nelle piscine comunali. Risorse per la scuola e per il territorio.

### 2.3.5. VENETO

In Veneto, oltre ai CEOD, centro educativi per disabili adulti, negli Anni ottanta furono realizzate nelle scuole comuni alcune esperienze, denominate UEA, Unità educative Assistenziali, costituite da piccole cassette speciali composte da alunni con disabilità complesse, inserite all'interno di plessi scolastici. Gli alunni di tali UEA avevano momenti di contatto coi compagni senza disabilità all'ingresso della scuola, durante l'intervallo ed all'uscita.

Anche questa è un'esperienza ispirata da una logica efficientistica della scolarizzazione di alunni con disabilità in situazione di particolare gravità; però esse, come detto rifiutano la cultura e la "filosofia" dell'integrazione.

Anche queste esperienze sono state da me analizzate e sottoposte a critica nel volume citato edito dalla fondazione Zancàn, poiché nega in radice il principio fondante l'integrazione e cioè che la coeducazione degli alunni con e senza disabilità stimola i primi a ridurre atteggiamenti stereotipati e, sviluppando atteggiamenti imitativi dei compagni, migliora le capacità apprenditive, mentre abitua i compagni a convivere con persone diverse, conoscendone e comprendendone i bisogni e quindi imparando a comprenderli ed a socializzare con loro e a sviluppare uno spirito democratico di pluralismo e di adattamento reciproco al rispetto degli altri.

### 2.4. IL PARERE DI ALCUNI ESPERTI

Si riportano, qui di seguito, alcuni pareri di esperti a conforto della delicatezza con cui l'organizzazione della giornata scolastica, svolta in parte anche in centri socioeducativi deve essere affrontata, onde evitare forme di neoistituzionalizzazione.

#### 2.4.1. SEGUITO DELL'INTERVISTA CON MARISA FALOPPA

Le riflessioni che seguono nascono dall'invito di Salvatore Nocera, con cui da anni condividiamo esperienze di impegno, di formazione, di attenzione vigilante nell'ambito dell'integrazione scolastica degli allievi con disabilità, di considerare attentamente gli esiti di una ricerca in atto di Canevaro, lanes e D'Alonzo che sembrano dimostrare che sia discreto in Italia il numero di alunni con disabilità che non trascorre tutte le ore di scuola nella propria classe. Nello specifico la sollecitazione di Nocera ci propone di condividere opinioni ed elementi di conoscenza sulla frequenza, in orario scolastico, di centri socio-educativi, da parte di alunni con disabilità in età di scuola dell'obbligo, partendo dalla situazione della realtà territoriale torinese.

Come ovviare al rischio che i centro socio-educativi si trasformino in classi speciali che propongono attività qualificate a piccoli gruppi di ragazzi disabili privandoli tuttavia delle sollecitazioni positive che nascono dal rapporto coi compagni?

- Limitare l'accesso ai centri ad allievi disabili gravi accompagnati da alcuni compagni di classe o organizzare la frequenza in orario extrascolastico proponendo iniziative il più possibile integrate.
- Considerare l'opportunità di valorizzare le competenze del personale dei centri speciali mettendole a disposizione delle scuole del territorio mediante l'istituzione di laboratori o la proposta di iniziative di aggiornamento utilizzabili dalle scuole in rete
- Partire dai bisogni educativi e riabilitativi dei singoli ragazzi con disabilità gravi e non dal dato di realtà che su un determinato territorio è collocato un centro socio-educativo.
- Cercare in modo prioritario la risposta ai bisogni educativi nelle scuole comuni e nelle altre agenzie educative territoriali ed a quelli riabilitativi all'interno dei servizi delle Aziende Sanitarie

Locali nell'ambito degli interventi di accoglienza e di presa in carico definiti anche recentemente dall'Intesa stipulata fra Governo ed Enti Locali.

#### 2.4.2. INTERVISTA CON SALVATORE LAGATI, RESPONSABILE DEL SERVIZIO DI CONSULENZA PEDAGOGICA DI TRENTO

Rispondo alla tua domanda, dandoti un mio parere, tenendo presente l'insoddisfazione di tanti genitori che mi scrivono nell'ambito dei Corsi per Corrispondenza. Corsi che, ti ricordo, si rivolgono a genitori di bambini sordi, di bambini ciechi, di bambini sordociechi e di bambini con la sindrome di Down. Fra i quali ovviamente ci sono anche bambini con disabilità complesse.

\* In educazione non bisogna essere troppo rigidi e bisogna considerare CASO PER CASO. Caso per caso inteso non solo come alunno, ma come famiglia. E' la famiglia che spesso potrebbe chiedere certe cose, come la frequenza di centri socioeducativi

\* Detto questo e verificati i motivi per cui si chiedono certe cose, sia che la richiesta sia stata fatta dalla scuola che dalla famiglia o da terapisti specifici che seguono il bambino, si programma e ovviamente si verifica periodicamente.

\* La base di tutto però deve essere la formazione dei docenti e dei dirigenti, anzi dei dirigenti e dei docenti. Formazione che oggi è molto carente. Io mi occupo della formazione dei genitori e vedo che dopo il Corso per Corrispondenza e dopo una Settimana Estiva di Formazione i genitori sono molto più competenti.

\* Proposte di questo tipo, 'frequenza di centri socioeducativi in orario scolastico', senza una seria formazione di chi si occupa di bambini disabili, aumenteranno e si moltiplicheranno, con la conseguenza che l'inclusione nella società di tutti, comincerà a diventare esclusione o non inclusione.

\* Oggi però sempre più tanti genitori si chiedono che senso ha una inclusione scolastica quasi solo legale e non pedagogica!

#### 2.4.3. INTERVENTO SULLA LISTA DI DISCUSSIONE [WWW.EDSCUOLA.IT](http://WWW.EDSCUOLA.IT) DELLA PROF EVELINA CHIOCCA PRESIDENTE DEL C.I.I.S, Coordinamento Italiano degli insegnanti specializzati

Gentile collega,

ho letto la sua email e ... lascio stare i commenti, ma si sappia che non è possibile continuare così! Premesso che nelle attività progettuali volte al potenziamento dell'offerta formativa e all'attuazione di una scuola di qualità si concorda e si caldeggia la "collaborazione nella collegialità", per le azioni finalizzate ad attuare interventi di "separazione" con l'allontanamento del ragazzo disabile dal contesto classe per motivazioni che hanno a che fare con i bisogni di un certo numero di alunni (per quanto bisognosi) vanno decisamente contrastate (perché in questo senso ho interpretato il suo scritto, mi corregga se ho frainteso). Gli interventi devono essere PREDISPOSTI, PREVISTI, PROGRAMMATI, PROGETTATI sulla base degli effettivi bisogni dell'alunno certificato frequentante una determinata classe e devono essere chiaramente finalizzati, per promuovere l'integrazione scolastica che «ha come obiettivo lo sviluppo delle potenzialità della persona handicappata nell'apprendimento - nella comunicazione - nelle relazioni e - nella socializzazione» (comma 3, art. 12, L. 104/92). Il tutto AVVIENE all'interno della propria aula, con il gruppo-classe di appartenenza. E, se previsto, fuori dall'aula, ma per il conseguimento di precisi obiettivi e, in ogni caso, programmato in anticipo e riportato nel PEI.

Forse è il caso che cominciamo a dirlo un po' più forte, con maggiore determinazione: l'insegnante di sostegno è assegnata ad una classe "e a quella classe" perché lì è iscritto un alunno certificato. Trovare tutti i sistemi possibili perché alunno certificato e altri alunni, con problematiche varie, vengano "allontanati" dal loro contesto per dare sollievo agli insegnanti curricolari che non sanno cosa fare, rimanda ad un tema ben preciso (per il quale da sempre si chiede un SERIO INTERVENTO):

gli insegnanti curricolari necessitano URGENTEMENTE di specifica formazione in servizio. Al tempo stesso occorre rimettere mano alla FORMAZIONE INIZIALE, affinché gli aspiranti insegnanti conseguano maggiori competenze per affrontare adeguatamente le sfide con le quali la scuola è oggi chiamata a confrontarsi.

Una scuola di qualità, che tutti evocano, richiede insegnanti adeguatamente formati, con competenze professionali spendibili e non delegate ad altri.

E la professionalità rimanda alla qualità. Quella tanto invocata, ...solo invocata!"

### 3. FREQUENZA PERCORSI MISTI DI ISTRUZIONE E DI FORMAZIONE PROFESSIONALE

Molto meno problematica risulta la modalità di frequenza di corsi di formazione professionale e delle prime due classi di istituti di istruzione secondaria di secondo grado. Infatti questa modalità non solo è stata praticata già a partire dagli ultimi anni Ottanta, a seguito della Sentenza della Corte cost. n. 215/1987 che riconosceva il diritto alla frequenza della scuola superiore, ma è addirittura divenuta oggetto di convenzioni fra Istituti scolastici e centri di formazione professionale per facilitare un orientamento all'inserimento lavorativo degli alunni con disabilità. La materia è poi stata normata dall'art 64 della L.149/99 e successivamente dalla L.n. 53/03 di riforma della scuola. Il regolamento applicativo, approvato col decreto legislativo n. 277/05, prima sospeso ed ora pienamente efficace prevede la presenza di due tutors, uno scolastico ed uno aziendale per lo svolgimento di questi percorsi misti.

Fra i vari esempi esaminati, riporto il progetto stilato dall'Istituto professionale statale ad indirizzo agrario di Feltre, che, prevedendo corsi di formazione professionale per la lavorazione del legno, mi sembra più congeniale alle opportunità lavorative offerte dalla provincia autonoma di Trento, anche perché l'esperienza svolta in tale istituto si realizza in area geosocioeconomica non troppo distante.

3.1.

**ISTITUTO PROFESSIONALE DI STATO PER L'AGRICOLTURA E L'AMBIENTE**  
**"Antonio Della Lucia"**

**scuola a indirizzo forestale**

Località Vellai – 32032 Feltre (BL) – Tel. 0439/840202 Fax. 0439/89077

e-mail [ipsaafel@tin.it](mailto:ipsaafel@tin.it) C.F. 00590020251



**PROTOCOLLO DI LAVORO PER  
PERCORSI FORMATIVI INTEGRATI  
CON GLI ENTI DI FORMAZIONE PROFESSIONALE  
(Scuola del legno di Sedico)**

**ENTI COINVOLTI**

I.P.S.A.A.  
Ente di Formazione professionale (Scuola del legno)  
(U.L.S.S.)

**SOGGETTI COINVOLTI**

ALLIEVI dell'I.P.S.A.A.: allievi (anche con difficoltà di apprendimento certificate) che manifestino una situazione di mancanza di motivazione per la scuola di appartenenza, nonché scarso rendimento, dimostrino interesse, predisposizione, attitudine per attività manuali del tipo proposto presso l'ente professionale coinvolto e che frequentino una delle prime due classi;

DOCENTI dell'I.P.S.A.A.: insegnante specializzato/a che è affidato/a alla classe dell'allievo coinvolto nel progetto o insegnante curricolare (denominato TUTOR DIDATTICO);  
docente coordinatore;

DOCENTI dell'Ente di Formazione professionale.: insegnante di falegnameria  
(denominato TUTOR  
PROFESSIONALE);  
insegnante di intaglio  
(denominato TUTOR  
PROFESSIONALE);  
docente coordinatore

U.L.S.S. 2 di Feltre– S.I.L. : educatrice affidata all'allievo;

U.L.S.S. 2 di Feltre – Servizio Psico-pedagogico per l'età evolutiva: psicologo affidato all'allievo

## RIFERIMENTI LEGISLATIVI

L. 144 del 17 MAGGIO 1999 ART.68



OBBLIGO DI FREQUENZA DI ATTIVITÀ FORMATIVE FINO AL  
DICIOTTESIMO ANNO DI ETÀ

## REGOLAMENTO DI ATTUAZIONE



L'OBBLIGO FORMATIVO PUÒ ESSERE ASSOLTO IN PERCORSI,  
ANCHE INTEGRATI, DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE:

NEL SISTEMA DI ISTRUZIONE SCOLASTICA;

NEL SISTEMA DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE DI  
COMPETENZA REGIONALE;

NELL'ESERCIZIO DELL'APPRENDISTATO

REGOLAMENTO MINISTERO P.I. N. 323 DEL 9 AGOSTO 1999  
D.LGS. N. 112 DEL 31 MARZO 1998



**LE ISTITUZIONI SCOLASTICHE POSSONO PROGETTARE E REALIZZARE  
PERCORSI FORMATIVI INTEGRATI**

## FINALITÀ DEI PERCORSI

- Integrare le attività formative erogate dai diversi enti al fine di proporre al soggetto coinvolto un percorso unico che coinvolga sia la dimensione teorica sia quella pratica;
- Favorire l'orientamento, promuovendo lo sviluppo delle potenzialità dello studente, valorizzando gli interessi personali ed avviando una riflessione sul progetto di vita;
- Consentire agli allievi di acquisire presso la scuola per falegnami delle competenze professionali specifiche di un ambito di suo interesse (la falegnameria, l'intaglio e in generale le attività connesse con la lavorazione del legno), supportato dalle conoscenze teoriche che possono ottenere grazie agli interventi di didattica speciale erogati dall'I.P.S.A.A.;
- Permettere agli allievi di mettersi alla prova e verificare le loro abilità (senso di realtà);

- Guidare gli allievi a comprendere il valore del lavoro come fonte di soddisfazione e realizzazione personale;
- Realizzare un collegamento organico tra mondo della scuola, della formazione professionale, dei servizi sociali e sanitari, coniugando sinergicamente le risorse e le specifiche competenze di ciascuno;
- Valorizzare l'autonomia scolastica che consente la flessibilità curricolare, l'ampliamento dell'offerta formativa e il collegamento con il territorio;
- Offrire agli allievi la possibilità di effettuare un percorso formativo alternativo rispetto ai percorsi scolastici tradizionali, incentrato sull'acquisizione di competenze pratiche ed operative.

## ORGANIZZAZIONE DEL PROGETTO

L'organizzazione del progetto è strutturata in tre fasi:

- 1) FASE DI PREPARAZIONE
- 2) FASE DI SVOLGIMENTO
- 3) FASE FINALE

### 1. FASE DI PREPARAZIONE

- a) Individuazione degli allievi e dei soggetti da coinvolgere (coordinatore);
- b) Stipula di una convenzione tra gli enti;  
(redazione da parte del tutor didattico con la collaborazione di tutti i soggetti – firma dei soggetti in originale su tre copie -)
- c) Incontro del gruppo di lavoro (formato da dirigente scolastico, coordinatore, tutor didattico, referente professionale – responsabile dell'ente di formazione professionale – e/o tutor professionale, psicologo, educatore del S.I.L.) al fine di elaborare un progetto formativo ed educativo che preveda degli obiettivi specificamente studiati alla luce delle potenzialità dell'allievo e delle caratteristiche dell'ente professionale  
(elaborazione del progetto a cura del tutor didattico con la collaborazione di tutti i soggetti coinvolti – firma dei soggetti in originale su tre copie -);
- d) Incontro con la famiglia per comunicare le caratteristiche del progetto e far sottoscrivere l'adesione allo stesso (tutor didattico);
- e) Incontro con l'allievo e i tutor per illustrare il progetto, dividerne le finalità e le modalità operative;
- f) Predisposizione di griglie di osservazione e schede di valutazione da elaborare in itinere e al termine del percorso (tutor didattico in collaborazione con il coordinatore);

### 2. FASE DI SVOLGIMENTO

- g) Svolgimento del progetto caratterizzato da attività da svolgere in laboratorio di falegnameria in collaborazione con il tutor professionale nell'ambito delle attività curriculari del gruppo classe individuato dall'ente professionale (presenza del tutor didattico da valutare di volta in volta);
- h) Incontri periodici di valutazione e riflessione sull'andamento dell'esperienza (a cura del tutor didattico);

- i) Elaborazione di un diario di bordo da parte dell'allievo;
- j) Elaborazione di un diario di bordo da parte dei docenti (a cura del tutor didattico in collaborazione con i tutor professionali);

### 3. FASE FINALE

- k) Incontro finale del gruppo di lavoro per valutare l'efficacia dei processi attivati dal progetto;
- l) incontro con la famiglia per una valutazione finale;
- m) elaborazione di una relazione finale da parte dell'allievo sull'esperienza fatta;
- n) elaborazione di una relazione finale da parte dei diversi soggetti sull'esperienza fatta (tutor didattico in collaborazione con gli altri soggetti);
- o) compilazione delle schede di valutazione;
- p) certificazione delle competenze acquisite.

### MODULISTICA ALLEGATA

#### FASE DI PREPARAZIONE:

1. CONVENZIONE
2. PROGETTO FORMATIVO

#### FASE DI SVOLGIMENTO:

3. REGISTRO PRESENZE
4. DIARIO DI BORDO DEI TUTOR
5. DIARIO DI BORDO DELLO STUDENTE
6. SCHEDE DI VALUTAZIONE IN ITINERE

#### FASE FINALE:

7. SCHEDE DI VALUTAZIONE FINALE
8. CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE

3.2.

**ISTITUTO PROFESSIONALE DI STATO PER L'AGRICOLTURA E L'AMBIENTE**

**"Antonio Della Lucia"**

**scuola a indirizzo forestale**

Località Vellai – 32032 Feltre (BL) – Tel. 0439/840202 Fax. 0439/89077

e-mail [jpsaafel@tin.it](mailto:jpsaafel@tin.it) C.F. 00590020251



Realizzazione di percorsi formativi integrati  
tra Scuole Secondarie di 2° grado ed Enti di formazione professionale  
nei confronti di alunni diversamente abili

**CONVENZIONE PER LA REALIZZAZIONE DI PERCORSI FORMATIVI INTEGRATI  
TRA SCUOLE SECONDARIE DI 2° GRADO ED ENTI DI FORMAZIONE PROFESSIONALE  
NEI CONFRONTI DI ALUNNI DIVERSAMENTE ABILI**

(applicazione art. 68 legge 144/99-e.f. 2004 e legge n° 440/97)

**PROT. N. ....**

L'Istituto Professionale per l'Agricoltura e l'Ambiente "A. della Lucia" con sede in Via Vellai, 41 – 32032 Feltre (BL), d'ora in poi denominato "soggetto promotore", rappresentato dal dott. Michele Sardo, nato a Mazara del Vallo (TP) il 18/03/1955;

E

L'Ente di formazione professionale ..... di ..... P.IVA .....  
con sede legale in ..... d'ora in poi denominato "soggetto ospitante"  
rappresentato dal sig....., nato a ..... il .....

**Stipulano**

la presente convenzione al fine di proporre all'allievo ..... un percorso formativo unico che coinvolga le attività erogate dai diversi enti.

A tal fine si avvalgono della consulenza e della collaborazione dell'Azienda U.L.S.S. n. 2 Feltre, con sede legale a Feltre, via Bagnols sur Cèze, 3 – 32030 Feltre, nella persona del direttore dei Servizi Sociali Dr.Gianfranco Pozzobon.

**Premesso che al fine di agevolare le scelte professionali mediante la conoscenza diretta di uno specifico ambito lavorativo, i suddetti soggetti possono realizzare momenti di integrazione tra scuola secondaria di 2° grado e enti di formazione professionale in applicazione dell'art. 68 della legge 144/99,**

Si conviene quanto segue.

**Art. 1**

L'ente di formazione professionale ..... di ..... si impegna ad accogliere presso le sue strutture n. 1 allievo che effettuerà un percorso formativo integrato su proposta dell'

Istituto Professionale per l'Agricoltura e l'Ambiente "A. della Lucia" in accordo con il Servizio psico-sociale per l'età evolutiva e con il servizio per l'integrazione lavorativa dell'U.L.S.S. N° 2 di Feltre.

#### Art. 2

1. Il percorso formativo integrato e di orientamento non costituisce rapporto di lavoro.
2. Durante lo svolgimento del percorso formativo integrato l'attività di formazione ed orientamento è seguita e verificata dal referente didattico, prof. .... designato dall'I.P.S.A.A. "A. Della Lucia", dal referente professionale, ..... designato dal Ente di formazione professionale ..... di ....., che si avvale anche della collaborazione del sig. ...., dal dott. ...., psicologo del servizio psico-sociale dell'U.L.S.S.2 di Feltre, dall'e.p.a. .... del S.I.L. di Feltre, coordinata dalla prof.ssa Isotton Orietta e diretta dal dirigente scolastico dott. Michele Sardo.
3. Per il suddetto allievo inserito nell'ente di formazione professionale ospitante in base alla presente convenzione viene predisposto un progetto formativo e di orientamento contenente:
  - il nominativo del tirocinante;
  - i nominativi del referente didattico e professionale della coordinatrice del tutor del S.I.L.;
  - obiettivi e modalità di svolgimento del tirocinio, con l'indicazione dei tempi di presenza nell'ente di formazione professionale;
  - le strutture didattiche (stabilimenti, sedi reparti, uffici) presso cui si svolge l'attività formativa;
  - gli estremi identificativi delle assicurazioni Inail e per la responsabilità civile.

#### Art. 3

Durante lo svolgimento del percorso formativo integrato il tirocinante è tenuto a:

- svolgere le attività previste dal progetto formativo e di orientamento;
- rispettare le norme in materia di igiene e sicurezza sui luoghi di lavoro;
- rispettare le regole interne dell'ente ospitante.

#### Art. 4

- Il soggetto promotore assicura il tirocinante contro gli infortuni sul lavoro presso l'Inail, nonché per la responsabilità civile presso compagnie assicurative operanti nel settore. In caso di incidente durante lo svolgimento del tirocinio, il soggetto ospitante si impegna a segnalare l'evento, entro i tempi previsti dalla normativa vigente, agli istituti assicurativi (facendo riferimento al numero della polizza sottoscritta dal soggetto promotore) e al soggetto promotore.
- Il soggetto promotore si impegna a far pervenire alle strutture provinciali del Ministero del lavoro e della previdenza sociale competenti per territorio in materia di ispezione copia della Convenzione di ciascun progetto formativo e di orientamento.
- L'Azienda U.L.S.S. 2 garantisce il supporto degli operatori del Servizio Integrazione Lavorativa (S.I.L.) e la consulenza dello psicologo del servizio psico-sociale per l'età evolutiva.

- La famiglia si impegna a: - controllare la presenza dell'allievo;  
- sostenerlo nell'impegno;  
- stimolarlo alla partecipazione attiva.

Vellai, 06.05.2005

*(firma per la Scuola Secondaria di 2° grado)* \_\_\_\_\_

*(firma per l'Ente di Formazione professionale)* \_\_\_\_\_

*(firma per l'azienda U.L.S.S.)* \_\_\_\_\_

*(firma per la famiglia)* \_\_\_\_\_

**ISTITUTO PROFESSIONALE DI STATO PER L'AGRICOLTURA E L'AMBIENTE**

**"Antonio Della Lucia"**

**scuola a indirizzo forestale**

Località Vellai – 32032 Feltre (BL) – Tel. 0439/840202 Fax. 0439/89077

e-mail [ipsaafel@tin.it](mailto:ipsaafel@tin.it) C.F. 00590020251



Realizzazione di percorsi formativi integrati  
tra Scuole Secondarie di 2° grado ed Enti di formazione professionale  
nei confronti di alunni diversamente abili

## PROGETTO FORMATIVO E DI ORIENTAMENTO

### PER LA REALIZZAZIONE DI UN PERCORSO FORMATIVO INTEGRATO

(rif. Convenzione n ..... stipulata in data .....)

Nominativo del tirocinante .....

Nato a ..... il .....

Residente in Via .....

Attuale condizione: studente scuola secondaria superiore

Ente di Formazione professionale: .....

Scuola Secondaria di 2° grado: I.P.S.A.A. "A. Della Lucia" di Feltre

Sede di tirocinio: .....

Referente didattico: Prof. ....

Tutor (indicato dall'azienda U.L.S.S. n. 2): .....

Referente professionale: .....

Coordinamento: prof.....

Direzione: dott.....

### CALENDARIO:

Periodo del percorso integrato: ..... al .....

	LUNEDÌ	MARTEDÌ	MERCOLEDÌ	GIOVEDÌ	VENERDÌ
Presso: ente professionale					
Presso: l'I.P.S.A.A. "Antonio Della Lucia " di Feltre					

Tempi di accesso ai locali aziendali: .....

La sede dell'esperienza professionale sarà ....., mentre le attività didattiche di  
rielaborazione dei contenuti si terranno presso l'I.P.S.A.A. di Feltre.

Durante il percorso ci potranno essere variazioni di orario.

Infortunati sul lavoro INAIL

Infortunati e responsabilità civile posizione n. assicurativa ( indicare la società assicurativa).

### FINALITÀ GENERALI DEL PERCORSO:

- Integrare le attività formative erogate dai diversi enti al fine di proporre al soggetto coinvolto un percorso unico che implichi sia la dimensione teorica sia quella pratica;
- Favorire l'orientamento, promuovendo lo sviluppo delle potenzialità dello studente, valorizzando gli interessi personali ed avviando una riflessione sul progetto di vita;
- .....

Obiettivi e modalità del tirocinio:

#### OBIETTIVI

##### 1) AUTONOMIA PERSONALE

- .....
- .....
- .....

##### 2) SVILUPPO ABILITA' RELAZIONALI ADEGUATE

- .....
- .....
- .....

##### 3) ACQUISIZIONE ABILITA' LAVORATIVE

- .....
- .....
- .....

##### 4) SVILUPPO E RINFORZO CAPACITA' ADATTIVE

- .....
- .....
- .....

#### MODALITA'

- 1) Proposta graduale delle attività lavorative con ripetizione e rinforzo per consolidare l'apprendimento.
- 2) .....
- 3) .....

#### SUDDIVISIONE DEI COMPITI

L'ente di formazione professionale si impegna a:

- far partecipare l'allievo alle attività di laboratorio .....
- individuare alcuni momenti da dedicare al lavoro individuale con l'allievo;
- partecipare all'elaborazione dei documenti e alla produzione dei materiali;
- partecipare all'elaborazione del progetto e condividerne le finalità e gli obiettivi;
- contribuire alla certificazione delle competenze acquisite durante il percorso integrato;
- riconoscere il monte ore realizzato dall'allievo all'interno dell'ente professionale.

L'I.P.S.A.A. "A. Della Lucia" si impegna a:

- seguire l'allievo durante tutto il percorso formativo all'interno di entrambe le strutture;
- tenere costanti rapporti con i referenti dell'allievo;
- elaborare il progetto formativo e la convenzione;
- certificare le competenze acquisite.

Facilitazioni previste: .....

Obblighi del tirocinante:

- Seguire le indicazioni dei tutor e fare riferimento ad essi per qualsiasi esigenza di tipo organizzativo od altre evenienze.
- Rispettare gli obblighi di riservatezza circa i processi produttivi, prodotti od altre notizie di cui venga a conoscenza, sia durante che dopo lo svolgimento del percorso integrato.
- Rispettare i regolamenti scolastici e le norme in materia di igiene e sicurezza (D.L. 626/94).

Il presente progetto potrà essere modificato dalle parti in base all'evoluzione del progetto stesso.

Vellai, .....

Firma \_\_\_\_\_ per presa visione ed  
accettazione dell'allievo \_\_\_\_\_

Firma della Scuola Secondaria di 2° grado \_\_\_\_\_

Firma per l'Ente di Formazione professionale \_\_\_\_\_

Firma per l'azienda U.L.S.S. \_\_\_\_\_

3.4.

**ISTITUTO PROFESSIONALE DI STATO PER L'AGRICOLTURA E L'AMBIENTE**

**"Antonio Della Lucia"**

**scuola a indirizzo forestale**

Località Vellai – 32032 Feltre (BL) – Tel. 0439/840202 Fax. 0439/89077

e-mail [ipsaafel@tin.it](mailto:ipsaafel@tin.it) C.F. 00590020251



Realizzazione di percorsi formativi integrati  
tra Scuole Secondarie di 2° grado ed Enti di formazione professionale  
nei confronti di alunni diversamente abili

#### DIARIO DI BORDO

DATA	ATTIVITA' SVOLTE	PROBLEMI EMERSI	OSSERVAZIONI



3.6.

<p><b>ISTITUTO PROFESSIONALE DI STATO PER L'AGRICOLTURA E L'AMBIENTE</b>  <b>"Antonio Della Lucia"</b>  <b>scuola a indirizzo forestale</b>          Località Vellai – 32032 Feltre (BL) – Tel. 0439/840202 Fax. 0439/89077          e-mail <a href="mailto:ipsaafel@tin.it">ipsaafel@tin.it</a> C.F. 00590020251</p>	
---	---

Realizzazione di percorsi formativi integrati tra Scuole Secondarie di 2° grado ed Enti di formazione professionale nei confronti di alunni diversamente abili

SCHEDA DI VALUTAZIONE IN ITINERE

Il referente didattico valuta l'esperienza.

	NON SUFFICIENTE	SUFFICIENTE	BUONO	OTTIMO
Integrazione tra l'ente di formazione professionale e la scuola secondaria.				
Sviluppo delle potenzialità dello studente.				
Inserimento dello studente nel nuovo gruppo classe.:				
Apprendimento presso l'ente professionale.				
Motivazione dell'allievo nei confronti del progetto.				
Partecipazione alle lezioni.				
Interesse dell'allievo per gli argomenti proposti.				
Disponibilità da parte del gruppo classe ad accogliere l'allievo.				
Rapporto con i docenti dell'ente professionale.				
Miglioramento nell'autonomia professionale e personale dell'allievo.				
Acquisizione di una maggior conoscenza di sé e consapevolezza circa le scelte future.				

3.7.

Osservazioni:

<b>ISTITUTO PROFESSIONALE DI STATO PER L'AGRICOLTURA E L'AMBIENTE</b> <b>"Antonio Della Lucia"</b> <b>scuola a indirizzo forestale</b> Località Vellai – 32032 Feltre (BL) – Tel. 0439/840202 Fax. 0439/89077 e-mail <a href="mailto:jpsaafel@tin.it">jpsaafel@tin.it</a> C.F. 00590020251	
--	---

Realizzazione di percorsi formativi integrati tra Scuole Secondarie di 2° grado ed Enti di formazione professionale nei confronti di alunni diversamente abili

#### SCHEDA DI VALUTAZIONE IN ITINERE

Il referente professionale valuta l'esperienza.

	NON SUFFICIENTE	SUFFICIENTE	BUONO	OTTIMO
Integrazione tra l'ente di formazione professionale e la scuola secondaria.				
Inserimento dello studente nel nuovo gruppo classe.:				
Apprendimento dei contenuti proposti.				
Motivazione dell'allievo nei confronti del progetto.				
Partecipazione alle lezioni.				
Interesse dell'allievo per gli argomenti proposti.				
Disponibilità da parte del gruppo classe ad accogliere l'allievo.				
Rapporto con i docenti della scuola secondaria.				

Altre osservazioni: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

—

\_\_\_\_\_

—

\_\_\_\_\_

—

3.8.

<b>ISTITUTO PROFESSIONALE DI STATO PER L'AGRICOLTURA E L'AMBIENTE</b> <b>"Antonio Della Lucia"</b> <b>scuola a indirizzo forestale</b> Località Vellai – 32032 Feltre (BL) – Tel. 0439/840202 Fax. 0439/89077 e-mail <a href="mailto:ipsaafel@tin.it">ipsaafel@tin.it</a> C.F. 00590020251	
--	---

Realizzazione di percorsi formativi integrati  
tra Scuole Secondarie di 2° grado ed Enti di formazione professionale  
nei confronti di alunni diversamente abili

### SCHEDA DI VALUTAZIONE IN ITINERE

L'allievo valuta l'esperienza.

	NO	ABBASTANZA	SI	MOLTO
Hai trovato l'esperienza fatta presso la scuola del legno interessante?				
Ti sei inserito nella classe?				
Riuscivi a comprendere quanto spiegato dai docenti della scuola del legno?				
Andavi volentieri alle lezioni presso la scuola del legno?				
Sei soddisfatto di quello che sei riuscito ad imparare e realizzare?				
L'esperienza ti è servita per conoscere meglio le tue capacità?				
L'esperienza ti ha aiutato a riflettere su cosa vuoi fare in futuro?				
Ripeteresti un'esperienza come questa?				

Altre osservazioni: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

—

<b>ISTITUTO PROFESSIONALE DI STATO PER L'AGRICOLTURA E L'AMBIENTE</b> <b>"Antonio Della Lucia"</b> <b>scuola a indirizzo forestale</b> Località Vellai – 32032 Feltre (BL) – Tel. 0439/840202 Fax. 0439/89077 e-mail <a href="mailto:ipsaafel@tin.it">ipsaafel@tin.it</a> C.F. 00590020251	
--	---

Realizzazione di percorsi formativi integrati tra Scuole Secondarie di 2° grado ed Enti di formazione professionale nei confronti di alunni diversamente abili

#### SCHEDA DI VALUTAZIONE FINALE

Comunica variazioni, imprevisti, difficoltà.	NS	S	B	O
Organizza tutto il materiale necessario allo svolgimento dell'attività richiesta.	NS	S	B	O
Svolge in modo autonomo alcune operazioni.	NS	S	B	O
Dimostra spirito di iniziativa.	NS	S	B	O
Riconosce l'autorità e il ruolo di docenti e del personale presente nella scuola.	NS	S	B	O
Interagisce in maniera corretta con il personale.	NS	S	B	O
Interagisce in modo adeguato con gli altri studenti.	NS	S	B	O
Sa comunicare in modo adeguato le proprie difficoltà e chiedere consigli.	NS	S	B	O
Assume il ruolo richiesto e ne comprende le regole.	NS	S	B	O
Esprime opinioni personali	NS	S	B	O
Riconosce i dispositivi di sicurezza presenti in laboratorio e nelle macchine.	NS	S	B	O
Riconosce le macchine presenti in laboratorio.	NS	S	B	O
Esegue la corretta pulizia delle macchine dopo l'utilizzo	NS	S	B	O
Organizza il posto di lavoro prima dell'utilizzo delle macchine e dopo.	NS	S	B	O
Organizza la strumentazione e l'attrezzatura necessaria per la lavorazione che si intende effettuare	NS	S	B	O
Programma e svolge autonomamente un'attività lavorativa.	NS	S	B	O
Conosce a livello teorico le modalità di manutenzione ordinaria necessarie per ogni macchina.	NS	S	B	O
Riconosce le varie essenze lignee ed il loro utilizzo specifico (nel serramento, nei mobili, nelle decorazioni).	NS	S	B	O
Riconosce, affila e gestisce le sgorbie e gli scalpelli secondo le necessità che il lavoro richiede.	NS	S	B	O
Utilizzare le sgorbie e gli scalpelli secondo le nozioni base dell'intaglio.	NS	S	B	O
Chiede spiegazioni qualora non si siano comprese le consegne.	NS	S	B	O
Accetta le diverse caratteristiche dell'ambiente scolastico ospitante (tipo di lavoro, modalità di approccio ai vari strumenti e macchine presenti in laboratorio).	NS	S	B	O
Interagisce e stabilisce rapporti con più persone.	NS	S	B	O
Riconosce le autorità e i ruoli dei vari ambienti (lavoro, scuola, famiglia).	NS	S	B	O
Accetta le variazioni di orario e di organizzazione derivanti dallo svolgimento delle attività previste	NS	S	B	O
Rispetta i tempi delle consegne attribuite.	NS	S	B	O



Realizzazione di percorsi formativi integrati tra Scuole Secondarie di 2° grado ed Enti di formazione professionale nei confronti di alunni diversamente abili

## CERTIFICAZIONE

In esito alla realizzazione da parte dell'I.P.S.A.A. "A. Della Lucia" al progetto "Percorsi formativi integrati tra Scuole Secondarie di secondo grado ed enti di formazione professionale" di cui alla L. 440 del 1997 e in applicazione dell'art. 68 della L. 144 del 17/05/1999,

## SI CERTIFICA

che l'allievo .....

frequentante la classe ..... sezione .....

di codesto istituto, durante gli anni scolastici ..... ha partecipato al suddetto progetto frequentando delle lezioni di ..... presso l'ente di formazione ..... di .....

## HA SVOLTO CON ESITO POSITIVO LE SEGUENTI ATTIVITÀ:

- .....
- .....
- .....

## HA RAGGIUNTO I SEGUENTI OBIETTIVI:

### TECNICO-PROFESSIONALI:

- .....
- .....
- .....

### FORMATIVI:

- .....
- .....
- .....

Ore totali di presenza presso la scuola .....

Feltre, .....

Il Dirigente Scolastico  
Dott. ....

#### 4. CONCLUSIONI

Lo studio fin qui condotto ha evidenziato come l'integrazione scolastica, secondo la normativa italiana, confermata dalla Giurisprudenza di merito e costituzionale, è orientata verso una effettiva presenza in classe degli alunni con disabilità.

Tale presenza non deve però essere un feticcio o un mero adempimento burocratico di ossequio formale delle norme. Essa va realizzata anche con flessibilità, tenendo conto delle effettive esigenze didattiche ed esistenziali degli alunni con disabilità.

Ciò si desume anche dal Regolamento sull'autonomia scolastica, approvato con dpr n. 275/99 che prevede come l'autonomia didattica possa realizzarsi con la programmazione di classi aperte e la flessibilità del gruppo-classe in sottogruppi che svolgono laboratori corsi di formazione professionale ed altre attività parascolastiche ed extrascolastiche, frequentati anche secondo fasce di livello di apprendimento degli alunni con e senza disabilità.

Da quanto si è venuto dicendo, risulta chiaro che lo svolgimento di tali gruppi, corsi e laboratori, effettuati durante l'orario scolastico, debba avvenire nella logica inclusiva degli alunni con disabilità, secondo il prudente apprezzamento del GLH operativo che formula il Piano educativo personalizzato e del conseguente piano degli studi personalizzato formulato ed attuato dal Consiglio di classe. Conseguentemente la frequenza di attività di centri socioeducativi in orario scolastico, anche durante il primo ciclo di istruzione, è legittimo ed, in certi casi, auspicabile, purchè realizzi la finalità dell'integrazione scolastica, come è stato dimostrato avvenire nella Provincia autonoma di Trento.

E' molto importante ribadire tutto ciò, perché da taluni aspetti individuati in alcune Regioni italiane, emerge il rischio di forme di neoistituzionalizzazione.

Nel corso dello studio non si è accennato a fatti preoccupanti ancor oggi esistenti, come la presenza di scuole speciali in alcune realtà, come ad es. in Piemonte, Lazio e Puglia ( per sordi), di scuole speciali per alunni con deficit intellettivo, anche parificate, come nel Lazio ( Istituto Vaccari) ed in Sicilia ( Oasi di Troina), nelle Marche ( Istituto Bignamini).

Queste sono delle sacche di resistenza del vecchio modo di scolarizzazione di alunni con disabilità, che potrebbero divenire delle teste di ponte avanzate in un clima di riflusso che sembra serpeggiare talora qua e là nel nostro Paese, sotto la spinta di un approccio efficientistico, aziendalistico e meritocratico-competitivo della scuola.

Si pensi inoltre che aver, specie negli ultimi dieci anni, concentrato le risorse per l'integrazione soprattutto nella presenza di un alto numero di ore di sostegno, fa sì, adesso, che a causa della riduzione del numero di tali ore, prevalentemente per tagli alla spesa pubblica ed il contemporaneo disinteresse di molti docenti curricolari, specie di scuola secondaria, nasca la tentazione in alcune famiglie di tornare a forme maggiormente custodialistiche per i propri figlioli,

accettando o sollecitando l'iscrizione in scuole parificate in cui il rispetto della normativa e delle buone prassi di integrazione scolastica è molto più allentato.

Si aggiunga inoltre che il recente avvio della riforma del Ministro Gelmini sta attenuando alcune certezze sull'integrazione scolastica, come l'abolizione del modulo per la scuola primaria, l'introduzione dei voti numerici per la valutazione in questo grado di scuola e nella scuola secondaria di primo grado, l'aumento del numero di alunni per classe e l'abolizione del tetto massimo al numero di alunni con disabilità nella stessa classe.

Tutto ciò si coglie leggendo le bozze dei regolamenti che stanno circolando sulla ristrutturazione degli organici e la formazione delle classi, sulla valutazione degli alunni sulla formazione iniziale dei docenti curricolari.

Tali norme, applicative delle Leggi n. 133/08 e n. 169/08, formalmente non abrogano la normativa previgente in materia di integrazione scolastica, ma certamente la condizionano talora anche in senso negativo. Di qui la necessità di tener vigile l'occhio sui cambiamenti rapidi che stanno avvenendo nella scuola. Ciò anche perché non si coglie più quello spirito e quella cultura presenti nella scuola degli anni Sessanta e Settanta che hanno dato origine ed alimentato le scelte ideali e politiche sull'integrazione scolastica in Italia.

Si ha l'impressione che per il mondo politico l'integrazione scolastica sia ormai uscita dall'agenda politica soppiantata da problemi più urgenti e nuovi come la presenza massiccia e rapidamente crescente di alunni immigrati, la competitività con altri sistemi di istruzione dei Paesi europei, la ricerca crescente della qualità e della meritocrazia della scuola italiana.

A ben guardare queste esigenze, specie la qualità del sistema di istruzione, non sono in conflitto con la logica dell'integrazione, purché anche questo modello organizzativo venga visto alla luce dei principi di qualità. Infatti, in un sistema scolastico che si avvia a premiare le scuole di eccellenza, la presenza di alunni con disabilità non è di ostacolo a tale eccellenza, se pure le scuole che realizzano l'integrazione, lo fanno seguendo principi di rispetto della qualità.

E' però, a tal fine, necessario individuare "indicatori" strutturali, di processo e di esito che consentano di misurare in ogni fase del processo inclusivo se si realizzi o meno un livello minimo "essenziale" di qualità o se si riescano ad attuare anche livelli più elevati di qualità.

A ciò aveva cominciato a fornire un valido contributo una rilevazione-ricerca-azione dell'INVALSI pubblicata nel 2005, ma purtroppo non utilizzata dal Ministero dell'istruzione, nel rapido alternarsi di Governi negli ultimi quattro anni.

Sarebbe il caso di riprendere i dati di quella rilevazione per svilupparli ed impostare un percorso di qualità da valutarsi all'interno dell'intero sistema di istruzione.

Come pure sarebbe il caso di riprendere ed attuare l'Intesa Stato-Regioni del 20 Marzo 2008, stipulata dal Governo Prodi, ma sottoscritta da tutte le Regioni, anche quelle governate dal centro-destra, concernente l'accoglienza e la presa in carico del progetto globale di integrazione degli alunni con disabilità. Tale intesa prevede, fra l'altro, la stipula di accordi di programma regionali e

di ambito territoriale di piano di zona di cui all'art 19 della L.n. 328/00, che fornisce il contesto certo normativo e finanziario per attuare la qualità di tutti i servizi territoriali che debbono essere connessi in rete per sostenere lo sforzo della scuola nel realizzare il processo di inclusione scolastica e sociale degli alunni con disabilità.

E' nel contesto di tali accordi di programma che i casi più complessi di integrazione scolastica possono trovare risposte, come quelle realizzate nella provincia autonoma di Trento.

E non è un caso che in questa Provincia autonoma, l'unico soggetto istituzionale che programma e finanzia le politiche di inclusione sia riuscito a trovare delle soluzioni organizzative che hanno evitato le derive di altre regioni, favorendo il persistere di una scuola inclusiva, dotata di risorse umane e finanziarie e modelli organizzativi flessibili, rispettosi dei principi consolidati dell'inclusione scolastica.

Nei casi più complessi, il vero problema non è tanto di allontanare gli alunni "difficili" dalla classe, quanto quello di facilitarne l'avvicinamento ad esse per una effettiva integrazione.

Si pensi ad una sperimentazione seguita e descritta dal prof Nicola Cuomo dell'Università di Bologna, alcuni anni fa, descritta nel suo volume "L'altra faccia del diavolo" ed. università di Bologna, concernente l'integrazione in una scuola primaria di un alunno con autismo assai complesso. L'esperienza è stata condotta nell'aver assegnato formalmente l'alunno ad una classe, come tutti gli altri, ma nell'aver facilitato l'integrazione con i compagni e con tutta la classe con un percorso di avvicinamento che ha previsto inizialmente la presenza dell'alunno fuori della classe, dove andavano a turno a trovarlo singoli compagni, poi gruppi sempre più grandi di compagni, sino a pervenire dopo due anni alla permanenza dell'alunno in classe per quasi tutta la durata dell'orario scolastico, essendo passato per un graduale ingresso in classe per crescenti periodi di permanenza.

Questa è un'esperienza limite, che però mostra come una competente impostazione pedagogica, sostenuta da una articolata programmazione interprofessionale ed interistituzionale possa riuscire a realizzare i principi dell'integrazione scolastica.

Oggi, dopo l'entrata in vigore nel nostro Paese della Convenzione mondiale dei diritti umani delle persone con disabilità, abbiamo uno strumento in più per riprendere e diffondere esperienze come quelle della provincia autonoma di Trento e di Feltre, per trovare soluzioni inclusive anche ai casi ritenuti più difficili.

Roma 23/03/09.