

Scuola

L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA

Vademecum minimo per l'integrazione degli alunni in situazione di handicap

Alfredo Greco

(Pedagogista, consulente Irccs Oasi Maria SS. di Troina EN)

Lo scopo di queste pagine è di mettere i genitori, i docenti e chi opera a diverso titolo a favore degli alunni in situazione di handicap in condizione di poter mantenere rapporti concreti e corretti tenendo presente lo stato attuale della normativa e la sua continua evoluzione.

Spesso, infatti, le richieste dei genitori e, di contro, le inadempienze, talvolta solo apparenti, degli organi scolastici determinano situazioni di conflittualità, che si trasformano in un danno sicuro per gli alunni interessati.

Si deve tenere presente che queste note sono state predisposte tenendo conto delle norme attualmente in vigore (giugno 2003). Possono contenere qualche imprecisione, soprattutto nella terminologia, ma non grave. Devono essere lette pensando che si fa riferimento al «dover essere» secondo la normativa (che è vincolante) e non secondo le teorie che sono in continua evoluzione. È bene tenere anche presente che la stessa normativa non è sempre correttamente applicata, per una certa confusione sul significato stesso di integrazione scolastica.

Significato di handicap

Dalla legge 104, e precisamente dall'art. 3 (soggetti aventi diritto), si ricava la definizione di handicap. Può essere utile chiarirne il senso anche per adottare un linguaggio comune.

Nel primo comma si trovano evidenti riferimenti alla definizione già data in passato dall'Organizzazione Mondiale della Sanità, ed espressa, sia pure con altra terminologia, da esperti del settore. Questo articolo, inoltre, può contribuire ad eliminare molti degli equivoci presenti non soltanto nel modo corrente di parlare, ma anche in molti testi della normativa esistente. Dal suo esame potrà conseguire l'eliminazione di alcuni fraintendimenti terminologici che esistono in ambiente scolastico, e non solo in esso. È ovvio, comunque, che anche questo stesso articolo lascia qualche perplessità.

Il primo comma recita:

È persona handicappata colui che presenta una minorazione fisica, psichica o sensoriale, stabilizzata o progressiva, che è causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare un processo di svantaggio sociale o di emarginazione.

In questa definizione di persona handicappata sono rilevabili innanzitutto due considerazioni.

Prima considerazione. Sono chiari i tre momenti diversi, cioè: esistenza di una patologia o dell'esito di una patologia, difficoltà che da essa derivano e, conseguentemente, lo stato di svantaggio.

È interessante notare che non si usa la locuzione portatore di handicap, presente in molte norme aventi anche forza di legge, e che induceva nella frequente confusione tra patologia ed handicap che, chiaramente, sono due cose ben distinte.

Né si usa il termine disabile, che non può essere confuso con handicappato, in quanto la disabilità, di per sé, non coincide con una condizione di handicap, che invece è connessa alla situazione concreta in cui il disabile per fatti patologici o traumatici, viene a trovarsi.

Lascia perplessi l'affermazione secondo cui, la minorazione - e forse sarebbe stato più opportuno parlare genericamente di lesione - debba essere stabilizzata o progressiva.

Infatti, potrebbero esserci lesioni anche di lunga durata, ma tali da poter regredire e forse scomparire, che pure, per un certo periodo della vita, producono disabilità tali da determinare in particolari situazioni (si pensi a quella scolastica) un effettivo e pesante stato di handicap.

Seconda considerazione. Il termine svantaggio è usato come sinonimo di handicap.

E ciò non solo è corretto, ma potrebbe aprire una nuova strada per consentire alla scuola interventi più validi nei confronti di quei giovani in difficoltà, attualmente definiti svantaggiati, che costituiscono un problema di difficile soluzione e non fruiscono di particolari forme di assistenza.

Il secondo comma, sempre dell'art. 3, afferma:

La persona handicappata ha diritto alle prestazioni stabilite in suo favore in relazione alla natura e alla consistenza della minorazione, alla capacità complessiva individuale residua e alla efficacia delle terapie riabilitative.

Anche se questo comma potrebbe indurre a pensare esclusivamente a interventi sanitari e assistenziali, se letto con attenzione, non lascia dubbi circa la rilevanza della prestazione educativa attuata dalla scuola per la persona handicappata che ne ha diritto.

Al terzo comma dell'art. 3 è definito il significato di gravità:

Qualora la minorazione, singola o plurima, abbia ridotto l'autonomia personale, correlata all'età, in modo da rendere necessario un intervento assistenziale, permanente, continuativo e globale nella sfera individuale o in quella di relazione, la situazione assume connotazione di gravità. Le situazioni riconosciute di gravità determinano priorità nei programmi e negli interventi dei servizi pubblici.

Questa definizione è indubbiamente valida ai fini generali e assistenziali, ma non sufficientemente utile al fine di decidere tipo e modalità di intervento in situazione scolastica.

Inoltre, sarebbe stato opportuno non limitarsi a parlare di priorità di interventi nel caso di situazioni di gravità, ma di tenere conto che, in questi casi, si dovrebbe anche ragionare in termini di particolarità degli interventi.

Infine, il comma quattro di questo articolo estende i diritti soggettivi che derivano dalla legge anche agli stranieri e agli apolidi, residenti, domiciliati o aventi stabile dimora nel territorio nazionale.

Nel dare queste indicazioni a proposito del significato di handicap, il riferimento è alla normativa al momento vigente in Italia e della quale si deve tener conto, al di là delle formulazioni teoriche che possono essere validissime per approfondire la riflessione sul problema, come ad esempio quella dell'Organizzazione Mondiale della Sanità che ha avviato un discorso più moderno e dinamico.

Fondamenti del diritto allo studio e alla frequenza della scuola comune

Oltre agli articoli 3, 34 e 38 della Costituzione, che hanno carattere fondamentale, la legge 517/77 è quella che sancisce il diritto allo studio nella scuola comune per i ragazzi in situazione di handicap. Ma il suo intervento è relativo esclusivamente alla scuola elementare e alla scuola secondaria di primo grado / scuola media (questi due livelli scolastici con la riforma dei cicli scolastici, legge 10 febbraio 2000, n 30), erano definiti scuola di base, e con la legge 28 marzo 2003, n 30 sono denominati primo ciclo d'istruzione).

Per questi due momenti scolastici, con la legge 517, viene anche decisa la possibilità di attuare particolari forme di intervento con la collaborazione di insegnanti specializzati.

Nell'art. 2 è detto:

Ferma restando l'unità di ciascuna classe, al fine di agevolare il diritto allo studio e la promozione della piena formazione della personalità degli alunni, la programmazione educativa può comprendere attività scolastiche integrative organizzate per gruppi di alunni della stessa classe oppure di classi diverse anche allo scopo di realizzare interventi individualizzati in relazione alle esigenze dei singoli alunni. Nell'ambito di tale attività la scuola attua forme di integrazione a favore degli alunni portatori di handicap con la prestazione di insegnanti specializzati, [...].

Nell'art. 7 (in riferimento alla scuola media), dopo una breve premessa, analoga a quella contenuta nell'art. 2, si afferma:

Nell'ambito della programmazione di cui al precedente comma sono previste forme di integrazione e di sostegno a favore degli alunni portatori di handicap da realizzare mediante l'utilizzazione dei docenti, di ruolo o incaricati a tempo indeterminato in servizio nella scuola media e in possesso di particolari titoli di specializzazione, che ne facciano richiesta, [...].

Per quanto riguarda la scuola dell'infanzia, dove pure si era iniziata in forma sperimentale e quasi volontaristica l'integrazione, si deve aspettare la legge 270/82, per poter fruire della collaborazione di insegnanti specializzati.

La scuola secondaria di secondo grado viene ufficialmente coinvolta nel processo di integrazione con la sentenza della Corte Costituzionale n. 215/87. La sentenza, nel dispositivo, si limita a dichiarare incostituzionale un comma della legge 118/1971 ma, nella motivazione, afferma:

Alla stregua delle suesposte considerazioni (quelle indicate nella motivazione della sentenza), l'art 28, terzo comma, della legge n. 118 del 1971 va dichiarato costituzionalmente illegittimo nella parte in cui, in riferimento ai soggetti portatori di

handicap, prevede che «sarà facilitata», anziché disporre che «è assicurata», la frequenza alle scuole medie superiori.

In questo modo la disposizione acquista valore immediatamente precettivo e cogente, e impone perciò ai competenti organi scolastici sia di non frapporre a tale frequenza impedimenti non consentiti alla stregua delle precisazioni sopra svolte, sia di dare attuazione alle misure che, in virtù dei poteri-doveri loro istituzionalmente attribuiti, ovvero dell'esistente normazione regionale, secondaria o amministrativa possano già allo stato essere da essi concretizzate o promosse.

Tra le «suesposte argomentazioni» (sempre quelle contenute nella motivazione della sentenza) deve essere ricordata la seguente:

La partecipazione al processo educativo con insegnanti e compagni normodotati costituisce, infatti, un rilevante fattore di socializzazione e può contribuire in modo decisivo a stimolare le potenzialità dello svantaggiato, al dispiegarsi, cioè, di quelle sollecitazioni psicologiche atte a migliorare i processi di apprendimento, di comunicazione e di relazione attraverso la progressiva riduzione dei condizionamenti indotti dalla minorazione.

Il ministero della Pubblica istruzione intervenne nel 1988 con la C.M. n. 262, tramite la quale vennero suggerite alcune modalità di intervento, ma anche alcuni limiti.

Tra l'altro affermò:

La rigidità legale dei curricoli degli istituti secondari superiori, in mancanza di espressa norma di legge derogatoria, non consente ai docenti un criterio valutativo discrezionale durante la fase terminale del ciclo che si conclude con il rilascio di un diploma avente valore legale. Tuttavia, nella fase intermedia, almeno nell'arco del primo biennio, gli alunni con handicap psichico, tenuto conto delle loro potenzialità, possono svolgere programmi semplificati e diversificati rispetto a quelli dei compagni di classe, concordati nell'ambito del Consiglio di classe.

Per quanto riguarda la valutazione, la C.M. 262 precisò anche:

Per questi alunni «capacità e merito» vanno valutati secondo parametri peculiari adeguati alle rispettive situazioni di minorazione.

In tale ottica non può essere rifiutata l'iscrizione e/o la frequenza in modo aprioristico neppure ad alunni con handicap grave o gravissimo di qualunque natura; impedimenti alla loro frequenza devono valutarsi «esclusivamente in riferimento all'interesse dell'handicappato e non a quello ipoteticamente contrapposto della comunità scolastica».

Ma, soltanto con la legge 104/92, in particolare con gli articoli 12 (diritto all'educazione e all'istruzione), 13 (integrazione scolastica), 14 (modalità di attuazione dell'integrazione) e 16 (valutazione del rendimento e prove d'esame), si sancisce definitivamente il diritto alla frequenza degli alunni in situazione di handicap nelle scuole di ogni ordine e grado. I predetti articoli, inoltre, sono stati trascritti integralmente nel testo unico approvato con il Decreto Legislativo 16 aprile 1994 n. 297 (Approvazione del testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado), rispettivamente con i numeri 314, 315, 316 e 318.

In particolare, l'articolo 12 della legge 104/92 (diritto all'educazione e all'istruzione) precisa:

- 1. Al bambino da 0 a 3 anni handicappato è garantito l'inserimento negli asili nido.*
- 2. È garantito il diritto all'educazione e all'istruzione della persona handicappata nelle sezioni di scuola materna, nelle classi comuni delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado e nelle istituzioni universitarie.*
- 3. L'integrazione scolastica ha come obiettivo lo sviluppo delle potenzialità della persona handicappata nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione.*
- 4. L'esercizio del diritto all'educazione e all'istruzione non può essere impedito da difficoltà di apprendimento né da altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap.*
- 5. All'individuazione dell'alunno come persona handicappata e all'acquisizione della documentazione risultante dalla diagnosi funzionale, fa seguito un profilo dinamico funzionale ai fini della formulazione di un piano educativo individualizzato, alla cui definizione provvedono congiuntamente, con la collaborazione dei genitori della persona handicappata, gli operatori delle unità sanitarie locali e, per ciascun grado di scuola, personale specializzato della scuola, con la partecipazione dell'insegnante operatore psico-pedagogico individuato secondo criteri stabiliti dal ministro della Pubblica Istruzione. Il profilo indica le caratteristiche fisiche, psichiche e sociali ed affettive dell'alunno e pone in rilievo sia le difficoltà di apprendimento conseguenti alla situazione di handicap e le possibilità di recupero, sia le capacità possedute che devono essere sostenute, sollecitate e progressivamente rafforzate e sviluppate nel rispetto delle scelte culturali della persona handicappata.*
- 6. Alla elaborazione del profilo dinamico funzionale iniziale seguono, con il concorso degli operatori delle unità sanitarie locali, della scuola e delle famiglie, verifiche per controllare gli effetti dei diversi interventi e l'influenza esercitata dall'ambiente scolastico.*
- 7. I compiti attribuiti alle unità sanitarie locali dai commi 5 e 6 sono svolti secondo le modalità indicate con apposito atto di indirizzo e coordinamento emanato ai sensi dell'articolo 5, primo comma, della legge 23 dicembre 1978, n. 833.*
- 8. Il profilo dinamico funzionale è aggiornato a conclusione della scuola materna, della scuola elementare e della scuola media e durante il corso di istruzione secondaria superiore.*
- 9. Ai minori handicappati soggetti all'obbligo scolastico, temporaneamente impediti per motivi di salute a frequentare la scuola, sono comunque garantite l'educazione e l'istruzione scolastica. A tal fine il provveditore agli studi, d'intesa con le unità sanitarie locali e i centri di recupero e di riabilitazione, pubblici e privati, convenzionati con i ministeri della sanità e del lavoro e della previdenza sociale, provvede all'istituzione, per i minori ricoverati, di classi ordinarie quali sezioni staccate della scuola statale. A tali classi possono essere ammessi anche i minori ricoverati nei centri di degenza, che non versino in situazione di handicap e per i quali sia accertata l'impossibilità della frequenza della scuola dell'obbligo per un periodo non inferiore a 30 giorni di lezione. La frequenza di tali classi, attestata dall'autorità scolastica, mediante una relazione sulle attività*

svolte dai docenti in servizio presso il centro di degenza, è equiparata a ogni effetto alla frequenza delle classi alle quali i minori sono iscritti.

10. Negli ospedali, nelle cliniche e nelle divisioni pediatriche gli obiettivi di cui al presente articolo possono essere perseguiti anche mediante l'utilizzazione di personale in possesso di specifica formazione psico-pedagogica che abbia un'esperienza acquisita presso i nosocomi o segua un periodo di tirocinio di un anno sotto la guida di personale esperto.

Insegnanti per le attività di sostegno

Come è possibile rilevare dalla lettura dei due articoli della legge 517 già riportati, il ministero della Pubblica Istruzione provvede al rafforzamento delle istituzioni scolastiche nelle quali avveniva l'integrazione di alunni in situazione di handicap, con l'utilizzazione di insegnanti specializzati. Questo intervento era previsto esclusivamente per le scuole elementari e medie (scuole dell'obbligo); restavano escluse la scuola materna e la scuola secondaria di secondo grado. Con la legge 270/81 fu disposta l'utilizzazione dei docenti specializzati anche per la scuola materna e, a seguito della C.M. n. 262/88 che dava attuazione in via amministrativa ad alcune iniziative suggerite dalla sentenza della Corte Costituzionale n. 215/87, fu introdotta la figura dell'insegnante specializzato anche nella scuola secondaria di secondo grado.

Nell'uso, questi insegnanti vengono definiti insegnanti di sostegno (non è il caso in questa sede di discutere se questa denominazione sia corretta o no), ma intorno a questo particolare tipo di docenti sono sorti troppi equivoci che, in definitiva, hanno portato a rimettere in discussione lo stesso valore dell'integrazione.

Per chiarire si riportano alcuni brani desunti da documenti ministeriali che precisano quale debba essere la funzione di questi insegnanti specializzati.

La C.M. n. 169/78 (indirizzata alla scuola elementare), nel dare chiarimenti, fa riferimento alla costituzione dei gruppi di alunni della stessa classe o di classi diverse, finalizzati alla promozione dei processi di apprendimento precisando che essa è:

correlata alle esigenze della dinamica interna della scuola; essi devono intendersi come strutture organizzative non rigide, ma flessibili e a carattere temporaneo. Nell'ambito di questa attività è da rilevare che l'integrazione degli alunni portatori di handicap comporta l'intervento di insegnanti specializzati, il cui compito consiste nella predisposizione di specifiche forme di attività rivolte a favorire il pieno inserimento degli alunni nel gruppo.

È facile osservare che già in questa circolare applicativa della legge 517 si assegna agli insegnanti specializzati un compito che non ha lo scopo di offrire un intervento esclusivo nei confronti degli alunni in situazione di handicap.

Nella successiva C.M. n. 178/78 (rivolta alla scuola media), così vengono definite le iniziative di sostegno:

per iniziative di sostegno vanno intese tutte quelle attività che il Collegio dei Docenti, su proposta dei Consigli di Classe e sulla base dei criteri generali indicati dal Consiglio d'Istituto, ritiene necessario adottare al fine di colmare i divari di partenza fra gli alunni e di superare comunque gli scompensi che si dovessero rilevare nel corso degli studi sul piano dell'apprendimento. Dette attività si caratterizzano, quindi, per l'adozione di particolari accorgimenti metodologici, compresi gli interventi individualizzati, atti a favorire il raggiungimento degli obiettivi anzidetti.

Con la C.M. n. 199/79 il ministero della Pubblica istruzione dà chiarimenti circa i cosiddetti insegnanti di sostegno precisando:

Si noti che la legge non parla di insegnanti di sostegno, ma di forme particolari di sostegno, di vario tipo e di diversa competenza, ma la locuzione insegnanti di sostegno è così nell'uso comune che si può anche accettarla ufficialmente. Quello che invece bisogna evitare è che i suoi compiti siano interpretati in modo riduttivo e cioè in sottordine all'insegnante di classe, come purtroppo sta avvenendo in qualche caso. L'insegnante di sostegno deve quindi essere pienamente coinvolto nella programmazione educativa e partecipare a pari titolo alla elaborazione e alla verifica delle attività di competenza dei consigli e dei collegi dei docenti.

La suddetta circolare precisa, inoltre, che le esperienze positive si verificano soprattutto dove la responsabilità dell'integrazione è assunta non dalla singola classe, ma da tutta la comunità scolastica con progetti operativi studiati sui singoli casi in ambienti collegiali.

Nella C.M. n. 250/85 vengono ulteriormente ribaditi compiti propri dell'insegnante per le attività di sostegno. È affermato:

Si può ribadire che l'insegnante di sostegno partecipa, a pieno titolo, all'elaborazione e alla verifica di tutte le attività di competenza del consiglio d'interclasse e del collegio dei docenti. La responsabilità dell'integrazione dell'alunno in situazione di handicap e dell'azione educativa svolta nei suoi confronti è, al medesimo titolo, dell'insegnante di sostegno, dell'insegnante o degli insegnanti di classe o di sezione e della comunità scolastica nel suo insieme. Ciò significa che non si deve mai delegare al solo insegnante di sostegno l'attuazione del «progetto educativo individualizzato» poiché in tal modo l'alunno verrebbe isolato anziché integrato nel contesto della classe o della sezione, ma che tutti i docenti devono farsi carico della programmazione e dell'attuazione e verifica degli interventi didattico-educativi previsti dal piano individualizzato.

Ma, come già si è accennato, con D.M. del 24 aprile 1986, furono approntati i nuovi «programmi dei corsi biennali di specializzazione» previsti dal D.P.R. n. 970/75.

Nella premessa di questi programmi largo spazio è dedicato al chiarimento della figura dell'insegnante specializzato.

Se ne trascrivono alcuni passi, che contribuiranno a evidenziare ulteriormente la specificità di questo docente, per il quale, troppe volte, si attuano forme di utilizzazione approssimative o, comunque, non in linea con quanto previsto dalla vigente normativa e dalle stesse esigenze educative.

Il processo di integrazione dell'alunno riguarda tutti docenti e l'insegnante specializzato ha il compito precipuo di far sperimentare al contesto educativo la dinamica delle esigenze degli alunni portatori di handicap.

L'insegnante specializzato deve saper interagire con diversi tipi di operatori, ne dovrà comprendere i linguaggi, principi metodologici e le finalità; tale comprensione non presume una confusione di competenze e si dà come una irrinunciabile dimensione culturale.

Ciò che si è rilevato necessario è la capacità di argomentare in chiave pedagogica; ciò implica che tale capacità deve essere estesa anche alla dimensione clinica. In caso contrario l'insegnante specializzato tenderebbe a vedere solo una faccia del problema, e per l'altra, manterrebbe una profonda sudditanza nei confronti del personale medico e terapeutico.

L'insegnante specializzato deve essere:

competente nella prassi della relazione e della comunicazione, capace di interpretare i bisogni dell'alunno handicappato, di vagliare le situazioni scolastiche, di fungere da riferimento.

Come si vede dalle premesse ai programmi dei corsi biennali del 1986, emerge una figura di insegnante di sostegno molto diversa da quella che troppo spesso si immagina. Non solo: dalla molteplicità delle competenze che vengono attribuite all'insegnante specializzato, è facile ricavare che è da rivedere anche l'attribuzione delle ore di intervento: queste infatti vengono quasi sempre programmare seguendo criteri aritmetici, dimenticando che l'insegnante specializzato non è assegnato al singolo alunno, ma all'istituzione scolastica in cui è presente l'alunno handicappato, e che il criterio di assegnazione ha solo la funzione di regolamentare la distribuzione degli insegnanti specializzati sul territorio. È bene ricordare che ai sensi della legge finanziaria 1998 (legge n. 449/97), all'art. 40, comma 3, è disposto che «la dotazione organica di insegnanti di sostegno per l'integrazione degli alunni handicappati è fissata nella misura di un insegnante per ogni gruppo di 138 alunni complessivamente frequentanti gli istituti scolastici statali della provincia...».

L'insieme delle competenze che a questa categoria di docenti viene attribuito (e ciò fin dalla legge 517), non consente una schematizzazione degli orari di intervento, né, soprattutto, di considerare l'insegnante specializzato come l'unico delegato a gestire il problema dell'integrazione.

Come è evidente, l'Amministrazione Scolastica Centrale ha tentato soluzioni possibili e, evidentemente, di compromesso, dimenticando e contraddicendo le indicazioni date fin dal 1986, con i primi programmi dei corsi di specializzazione e ancor più con i rinnovati programmi (D.M. 27 giugno 1995). Ha infatti disposto l'assegnazione dei docenti specializzati per aree disciplinari, e quindi con l'intento di interventi didattici, dimenticando quanto affermato esplicitamente nei programmi citati:

...appare opportuno sottolineare come l'esercizio della funzione professionale-docente, da parte dell'insegnante che ha frequentato il corso, non possa in alcun modo essere sostitutiva di quella normalmente esercitata dai colleghi, ma debba essa invece una sorta di supporto, destinato a evidenziare ai colleghi stessi i nodi metodologici e didattico-disciplinari in cui più si inceppa l'azione di educazione e di istruzione nei confronti dei soggetti in situazione di handicap.

E più avanti:

Non pare assolutamente possibile ipotizzare soluzioni di delega per il superamento delle difficoltà, bensì appare molto importante che le risorse di docenza aggiuntiva e specializzate (i così detti insegnanti di sostegno) possano essere spese per un lavoro di collaborazione sia sul piano della progettualità e della programmazione dell'azione scolastica che sul piano della realizzazione operativa del progetto stesso.

Pare utile sottolineare, inoltre, che le risorse di docenza aggiunta, ben lungi dal costituire un patrimonio di esperti nel "del disciplinare e della didattica", di fatto si connotano come un arricchimento delle potenzialità per individuare tratti essenziali, per circoscrivere problemi, per progettare e definire ipotesi di soluzione degli stessi e per migliorare il tessuto relazionale del sistema.

Per chiarire ulteriormente, può essere utile la lettura di una nota del MIUR del 2 ottobre 2002:

Il processo d'integrazione scolastica realizzato in Italia da oltre trenta anni, si fonda sull'assunzione, da parte di tutti i docenti della classe, del progetto d'integrazione dell'alunno con handicap e dei suoi compagni. Questo modello, non sempre ha trovato

condizioni di piena applicazione, in quanto l'attuazione del progetto di integrazione ha responsabilizzato prevalentemente gli insegnanti specializzati per le attività di sostegno.

Tale fenomeno, salvo restando il ruolo insostituibile degli insegnanti di sostegno, rischia di snaturare la stessa più complessiva efficacia dell'integrazione scolastica.

In una logica di qualità del sistema di istruzione, il successo dell'integrazione scolastica deve essere, infatti, un aspetto caratterizzante dell'ordinaria programmazione didattica e deve divenire oggetto di verifica e valutazione mediante l'individuazione di indicatori standard di qualità.

Se le attività del docente specializzato sono quelle indicate sia nella premessa ai programmi dei corsi biennali del 1986, sia in quella dei nuovi programmi trasmessi ai Provveditori nel giugno '95 e ribadite nella recente nota del MIUR; se, inoltre, le finalità dell'integrazione sono ampie e possono prescindere dall'apprendimento (si veda l'art. 12 della legge 104, oltre alla Sentenza della Corte Costituzionale), sembra chiaro che l'idea di disporre, per le attività di sostegno, di insegnanti, disciplinarmente competenti per sostituire i docenti delle diverse materie, contraddice con quelli che sono gli intendimenti dell'Amministrazione della P. I. in merito alle attività tendenti a favorire l'integrazione.

Ma la male intesa utilizzazione degli insegnanti specializzati, condiziona le attività di molte scuole e, almeno fino ad ora, ha condizionato l'attività di docenza nei corsi di specializzate, che quasi sempre ha tenuto presente un tipo di insegnante adatto per scuole speciali, piuttosto che un insegnante esperto nella comunicazione, nella programmazione, capace di realizzare i necessari tessuti relazionali idonei a favorire l'integrazione degli alunni più deboli.

La ricorrente richiesta di deroga e di attività esclusiva del docente specializzata per il singolo alunno (si veda anche la sentenza del Tribunale di Roma, Sezione Civile, del 11/12/2002), rischia di escludere il discorso della integrazione, per aprire quello della scuola speciale.

Documenti per l'avvio dell'integrazione scolastica

Nell'art. 12 della legge 104/92, comma 5, sono indicati i documenti previsti per l'avvio della integrazione scolastica:

5. all'individuazione dell'alunno come persona handicappata ed all'acquisizione della documentazione risultante dalla diagnosi funzionale, fa seguito un profilo dinamico funzionale ai fini della formulazione di un piano educativo individualizzato, alla cui definizione provvedono congiuntamente, con la collaborazione dei genitori della persona handicappata, gli operatori delle unità sanitarie locali e, per ciascun grado di scuola, personale specializzato della scuola, con la partecipazione dell'insegnante operatore psico-pedagogico (dove esiste) individuato secondo criteri stabiliti dal Ministro della pubblica istruzione. Il profilo indica le caratteristiche fisiche, psichiche e sociali ed affettive dell'alunno e pone in rilievo sia le difficoltà di apprendimento conseguenti alla situazione di handicap e le possibilità di recupero, sia le capacità possedute che devono essere sostenute, sollecitate e progressivamente rafforzate e sviluppate nel rispetto delle scelte culturali della persona handicappata.

I tre documenti - diagnosi funzionale, profilo dinamico funzionale e piano educativo individualizzato - debbono essere preceduti, ovviamente, dall'attestazione di handicap, cioè dall'individuazione dell'alunno come persona handicappata.

All'attestazione di handicap al fine di assicurare l'esercizio del diritto all'educazione, all'istruzione e all'integrazione scolastica di cui agli articoli 12 e 13 della legge 104 del 1992, provvede lo specialista, su

segnalazione ai servizi di base, anche da parte del competente capo d'istituto, ovvero lo psicologo esperto dell'età evolutiva, in servizio presso le AA.SS.LL. o in regime di convenzione con le medesime, che riferiscono alle direzioni sanitaria e amministrativa, per i successivi adempimenti, entro il termine di dieci giorni dalle segnalazioni.

Per il significato del termine funzionale è opportuno ricordare che: la funzione è una correlazione fra una o più grandezze (variabili indipendenti) e un'altra grandezza (variabile dipendente), tale che per ogni valore delle prime sia determinato almeno un valore dell'ultima grandezza. Può essere utile in esempio.

Se un alunno, a causa di una lesione X, si trova a essere disabile in alcuni atti della propria vita, si deve capire e descrivere (fotografare) bene quali sono le sue capacità e difficoltà (diagnosi funzionale), perché da queste capacità o difficoltà dipende l'idea che possiamo farci dell'alunno, che, come tutti, ha stimoli quotidiani che incidono sulle sue capacità, e questa idea deve essere tale da far capire che tipo di dinamiche si instaurano in lui, e quindi mettere in condizione di tracciare di quell'alunno un profilo che sia dinamico (non immobile) e funzionale, tale cioè da aiutare a trovare la strada da seguire per aiutarlo.

È chiaro che se avverranno mutamenti a livello di capacità (descritte nella diagnosi funzionale), sarà necessario modificare il profilo dinamico funzionale perché anche a questo livello si dovranno rivedere le ipotesi che sono state fatte a proposito dei successivi sviluppi e, quindi, rivedere anche il percorso operativo da seguire per aiutare l'alunno, cioè il Piano educativo individualizzato (PEI). Insomma, a ogni mutamento nella situazione fotografata con la diagnosi funzionale, deriva un mutamento nelle ipotesi avanzate nel profilo dinamico funzionale, e, successivamente un adattamento del PEI alle nuove esigenze, positive o negative che siano.

Ma è necessario anche sapere chi sono gli operatori che devono compilare i diversi documenti. Questi sono indicati all'art. 12 della legge 104/92, e meglio precisati nell'atto di indirizzo pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale del 15 aprile 1994.

Alla Diagnosi funzionale provvede una unità multidisciplinare composta da:

- medico specialista della patologia segnalata;
- specialista in neuropsichiatria infantile o psicologo esperto dell'età evolutiva;
- terapeuta della riabilitazione;
- operatori sociali in servizio presso l'USL.

Al Profilo dinamico funzionale provvede:

- l'unità multidisciplinare che ha formulato la diagnosi funzionale;
- docenti curricolari;
- docenti specializzati (insegnanti di sostegno);
- i genitori dell'alunno.

Questi due documenti vengono redatti seguendo il modello suggerito nell'atto di indirizzo.

Il PEI è redatto da:

- operatori sanitari individuati dall'azienda USL;
- personale curricolare della scuola;
- docenti specializzati;
- operatore psico-pedagogico (se è presente);
- genitori o esercenti la potestà parentale dell'alunno.

Valutazione, scrutini ed esami

Fin dagli anni Settanta, momento in cui si cominciò a parlare della necessità di integrare gli alunni in situazione di handicap, si pose il problema di quali criteri adottare per la valutazione scolastica in corso d'anno, al termine dei singoli anni scolastici e, soprattutto, a conclusione degli studi.

Nonostante una certa confusione derivata dall'entusiasmo di chi voleva finalmente dare dignità agli alunni meno fortunati, ci si rese subito conto che le diverse minorazioni che conducevano a situazione di handicap determinavano anche un diverso modo di essere handicappati e di reagire alle sollecitazioni ricevute dalla scuola. Si pensi, per fare qualche esempio, ai ciechi che, per molte discipline, si trovavano spesso ad avere ottimi docenti nella loro stessa condizione.

La Legge 4 agosto 1977, n. 517 (Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico) che può considerarsi la legge fondamentale per l'integrazione scolastica, pur prevedendo particolari accorgimenti per garantire la presenza degli alunni in situazione di handicap nella scuola, non prospetta soluzioni particolari al fine della valutazione.

D'altro canto, fino alla sentenza della Corte Costituzionale n. 215/87 e alla successiva C.M. n. 262 del 1988, come già si è detto, non era stata neanche presa in considerazione la presenza di alunni in situazione di handicap nella scuola secondaria superiore.

La legge 104 del 1992 intervenne in modo decisivo per affermare il diritto allo studio di tutti e dà indicazioni a proposito della valutazione. Ma, essendo una legge quadro non poteva definire tutti i particolari.

In ogni caso la legge 104, all'art. 16 (Valutazione del rendimento e prove di esame) dà le seguenti indicazioni:

1) Nella valutazione degli alunni handicappati da parte degli insegnanti è indicato, sulla base del piano educativo individualizzato, per quali discipline siano stati adottati particolari criteri didattici, quali attività integrative e di sostegno siano state svolte, anche in sostituzione parziale dei contenuti programmatici di alcune discipline.

2) Nella scuola dell'obbligo sono predisposte sulla base degli elementi conoscitivi di cui al comma 1, prove di esame corrispondenti agli insegnamenti impartiti e idonee a valutare il progresso dell'allievo in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziali.

3) Nell'ambito della scuola secondaria di secondo grado, per gli alunni handicappati sono consentite prove equipollenti e tempi più lunghi per l'effettuazione delle prove scritte o grafiche e la presenza di assistenti per l'autonomia e la comunicazione.

4) Gli alunni handicappati sostengono le prove finalizzate alla valutazione del rendimento scolastico o allo svolgimento di esami anche universitari con l'uso degli ausili loro necessari. [...]

Le Ordinanze che il MIUR, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (ex Pubblica Istruzione), emana ogni anno per regolamentare adeguatamente gli esami per tutte le scuole, successivamente all'emanazione della legge 104/92, hanno cercato di chiarire anche il problema della valutazione degli alunni in situazione di handicap. Tuttavia, comunque, esistono dubbi e incertezze, in particolare al momento della valutazione a fine anno e, soprattutto, a conclusione dei diversi cicli d'istruzione.

Fondamentale è stata l'Ordinanza Ministeriale 9 marzo 1995, n. 80 (Norme per lo svolgimento degli scrutini ed esami nelle scuole statali e non statali di istruzione elementare, media e secondaria superiore / Anno scolastico 1994-1995).

Le disposizioni in essa contenute continuano a essere riportate in tutte le ordinanze successive, con qualche sostanziale modifica. In essa, in particolare per la scuola secondaria di secondo grado (si veda nel seguito), furono introdotte innovazioni di notevole interesse.

Di seguito sono riportati i brani essenziali delle ordinanze ministeriali più aggiornate. Si tenga presente che in molti casi le ordinanze successive si limitano a rinviare a quelle che si citano in questi appunti.

Per la *Scuola Elementare*, l'O.M. n. 90 del 2001, al punto 3 dell'articolo 3 stabilisce:

La valutazione degli alunni riconosciuti in situazione di handicap viene operata, sulla base del piano educativo individualizzato, mediante prove di esame, anche differenziate, corrispondenti agli insegnamenti impartiti ed idonee a valutare il processo formativo dell'allievo in rapporto alle sue potenzialità ed ai livelli di apprendimento e di autonomia iniziali.

Per la *Scuola Media*, l'art. 11 dell'O.M. n. 90 del 2201:

10. I docenti nominati per attività di sostegno a favore di alunni handicappati, di cui al secondo comma dell'art. 7 della legge 4.8.1977, n. 517, fanno parte del consiglio di classe e partecipano, pertanto, a pieno titolo alle operazioni di valutazione periodiche e finali e agli esami di licenza di scuola media. Tali docenti, alla luce dei principi contenuti nella legge 5 febbraio 1992, n. 104, hanno diritto di voto per tutti gli alunni in sede di valutazione complessiva del livello globale di maturazione raggiunta e di formulazione del giudizio sintetico di cui alle legge 5 aprile 1969, n. 119.

11. Nel quadro delle finalità della scuola media, gli allievi in situazione di handicap che vengano ammessi a sostenere gli esami di licenza, possono svolgere prove differenziate, in linea con gli interventi educativo-didattici attuati sulla base del percorso formativo individualizzato, secondo le indicazioni contenute nell'art. 318 del D.L.vo 16.4.94, n. 297. Tali prove dovranno essere idonee a valutare il progresso dell'allievo in rapporto alle sue potenzialità ed ai livelli di apprendimento iniziali.

12 Al fine di garantire l'adempimento dell'obbligo scolastico di cui alla legge 20.1.1999, n. 9 e dell'obbligo formativo di cui alla legge 17.5.1999, n. 144, il Consiglio di classe delibera se ammettere o meno a esami di licenza media gli alunni in situazione di handicap che possono anche svolgere prove differenziate in linea con gli interventi educativo-didattici attuati sulla base del percorso formativo individualizzato secondo le indicazioni contenute nell'art. 318 del D.L.vo 16.4.1994, n. 297. Tali prove devono essere idonee a valutare l'allievo in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziale. Ove si accerti il mancato raggiungimento degli obiettivi del PEI, il Consiglio di classe può decidere che l'alunno ripeta la classe o che sia comunque ammesso agli esami di licenza, al solo fine del rilascio di un attestato di credito formativo.

Tale attestato è titolo per la iscrizione e la frequenza delle classi successive, ai soli fini del riconoscimento di crediti formativi da valere anche per percorsi integrati.

13. Nei diplomi di licenza della scuola media e nei certificati da rilasciare alla conclusione degli esami stessi non è fatta menzione delle prove.

È opportuno notare che, al punto 11, si fa capire, usando la forma verbale «vengano», che non tutti gli alunni in situazione di handicap vengono necessariamente ammessi a sostenere l'esame di licenza.

Le ordinanze ministeriali successive hanno sempre ripetuto o rinviato a queste norme.

Per la *Secondaria di secondo grado*, con l'O.M. n. 80/95 viene introdotta la possibilità di percorsi scolastici differenziati per gli alunni con difficoltà intellettive, e questa parte dell'O.M. è ripetuta nelle successive, con una modifica importante nell'O.M. n. 330/97. Il testo che qui si riporta è tratto dall'O.M. del 21 maggio 2001, n. 90 (Norme per lo svolgimento degli scrutini e degli esami nelle scuole statali e non statali di istruzione elementare, media e secondaria superiore / Anno scolastico 2000-2001):

Art. 15 - Valutazione degli alunni in situazione di handicap.

1. Nei confronti degli alunni con minorazioni fisiche e sensoriali non si procede, di norma, ad alcuna valutazione differenziata; è consentito, tuttavia, l'uso di particolari strumenti didattici appositamente individuati dai docenti, al fine di accertare il livello di apprendimento non evidenziabile attraverso un colloquio o prove scritte tradizionali.

2. Per gli alunni in situazione di handicap psichico la valutazione, per il suo carattere formativo ed educativo e per l'azione di stimolo che esercita nei confronti dell'allievo, deve comunque aver luogo. Il Consiglio di classe, in sede di valutazione periodica e finale, sulla scorta del Piano Educativo Individualizzato a suo tempo predisposto con la partecipazione dei genitori nei modi e nei tempi previsti dalla C.M. n. 258/83, esamina gli elementi di giudizio forniti da ciascun insegnante sui livelli di apprendimento raggiunti, anche attraverso l'attività di integrazione e di sostegno, verifica i risultati complessivi rispetto agli obiettivi prefissati dal Piano Educativo Individualizzato.

3. Ove il Consiglio di classe riscontri che l'allievo abbia raggiunto un livello di preparazione conforme agli obiettivi didattici previsti dai programmi ministeriali o, comunque, ad essi globalmente corrispondenti, decide in conformità dei precedenti artt. 12 e 13.

4. Qualora, al fine di assicurare il diritto allo studio ad alunni in situazione di handicap psichico e, eccezionalmente, fisico e sensoriale, il piano educativo individualizzato sia diversificato in funzione di obiettivi didattici e formativi non riconducibili ai programmi ministeriali, il Consiglio di classe, fermo restando l'obbligo della relazione di cui al paragrafo 8 della Circolare ministeriale n. 262 del 22 settembre 1988, valuta i risultati dell'apprendimento, con l'attribuzione di voti relativi unicamente allo svolgimento del citato piano educativo individualizzato e non ai programmi ministeriali. Tali voti hanno, pertanto valore legale solo ai fini della prosecuzione degli studi per il perseguimento degli obiettivi del piano educativo individualizzato. I predetti alunni possono, di conseguenza, essere ammessi alla frequenza dell'anno successivo o dichiarati ripetenti anche tre volte in forza del disposto di cui all'art. 316 del D.L.vo 16.4.1994, n. 297. In calce alla pagella degli alunni medesimi, deve essere apposta l'annotazione secondo la quale la votazione è riferita al P.E.I. e non ai programmi ministeriali ed è adottata ai sensi dell'art. 14 della presente Ordinanza. Gli alunni valutati in modo differenziato come sopra possono partecipare agli esami di qualifica professionale e di licenza di maestro d'arte, svolgendo pure prove differenziate, omogenee al percorso svolto, finalizzate all'attestazione delle competenze e delle abilità acquisite (si tenga presente che nella citata O.M. n. 80/95, che aveva introdotto questa particolare modalità di valutazione degli alunni in situazione di handicap per disabilità intellettive, affermava «gli alunni valutati in modo differenziato non possono...». L'eliminazione del «non» è avvenuta con l'O.M. n. 330/97). Tale attestazione può costituire, in particolare quando il piano educativo personalizzato preveda esperienze di orientamento, di tirocinio, di stage, di inserimento lavorativo, un credito formativo spendibile nella frequenza di corsi di formazione professionale nell'ambito delle intese con le Regioni e gli Enti locali. In caso di ripetenza, il Consiglio di classe riduce ulteriormente gli obiettivi didattici del piano educativo individualizzato. Non può comunque essere preclusa a un alunno in situazione di

handicap fisico, psichico o sensoriale, anche se abbia sostenuto gli esami di qualifica o di licenza di maestro d'arte, conseguendo l'attestato di cui sopra, l'iscrizione e la frequenza anche per la terza volta alla stessa classe. Qualora durante il successivo anno scolastico vengano accertati livelli di apprendimento corrispondenti agli obiettivi previsti dai programmi ministeriali, il Consiglio di classe delibera in conformità dei precedenti articoli 12 e 13, senza necessità di prove di idoneità relative alle discipline dell'anno o degli anni precedenti, tenuto conto che il Consiglio medesimo possiede già tutti gli elementi di valutazione. Gli alunni in situazione di handicap che svolgono piani educativi individualizzati differenziati, in possesso dell'attestato di credito formativo, possono iscriversi e frequentare, nel quadro dei principi generali stabiliti dall'art. 312 e seguenti del D.L.vo n. 297/94, le classi successive, sulla base di un progetto, che può prevedere anche percorsi integrati di istruzione e formazione professionale, con la conseguente acquisizione del relativo credito formativo in attuazione del diritto allo studio costituzionalmente ente garantita. Per gli alunni medesimi, che al termine della frequenza dell'ultimo anno di corso, essendo in possesso di crediti formativi, possono sostenere l'esame di Stato sulla base di prove differenziate coerenti con il percorso svolto e finalizzate solo al rilascio dell'attestazione di cui all'art. 13 del Regolamento, si fa rinvio a quanto previsto dall'art. 17, comma 4, dell'O.M. n. 29/2001 (I candidati che hanno svolto un percorso didattico differenziato e sono stati valutati dal consiglio di classe unicamente allo svolgimento di tale piano possono svolgere prove differenziate, coerenti con il percorso svolto finalizzate solo al rilascio dell'attestazione di cui all'art. 13 del Regolamento. I testi delle prove scritte sono elaborati dalle commissioni, sulla base della documentazione fornita dal consiglio di classe).

5. Qualora un Consiglio di classe intenda adottare la valutazione differenziata di cui sopra, deve darne immediata notizia alla famiglia fissandole un termine per manifestare un formale assenso, in mancanza del quale la modalità valutativa proposta si intende accettata. In caso di diniego espresso, l'alunno non può essere considerato in situazione di handicap ai soli fini della valutazione, che viene effettuata ai sensi dei precedenti artt. 12 e 13.

6. Per gli alunni che seguono un Piano Educativo Individualizzato differenziato, ai voti riportati nello scrutinio finale e ai punteggi assegnati in esito agli esami si aggiunge, nelle certificazioni rilasciate, l'indicazione che la votazione è riferita al P.E.I. e non ai programmi ministeriali.

7. Trovano applicazione, in quanto connessi con il momento della valutazione, le disposizioni contenute nelle circolari n. 163 del 16 giugno 1983 e n. 262 del 22 settembre 1988, paragrafi n. 6) svolgimento dei programmi, n. 7) prove scritte, grafiche, crittografiche, orali e pratiche e n. 8) valutazione.

L'ordinanza ministeriale più recente è quella del 4 aprile 2003, n. 35, art. 17 (esami dei candidati in situazione di handicap):

1. Ai sensi dell'art. 6 del Regolamento, la commissione d'esame, sulla base della documentazione fornita dal consiglio di classe, relativa alle attività svolte, alle valutazioni effettuate e all'assistenza prevista per l'autonomia e la comunicazione, predispone prove equipollenti a quelle assegnate agli altri candidati e che possono consistere nell'utilizzo di mezzi tecnici o modi diversi, ovvero nello sviluppo di contenuti culturali e professionali differenti. In ogni caso le prove equipollenti devono consentire di verificare che il candidato abbia raggiunto una preparazione professionale idonea per il rilascio del diploma attestante il superamento dell'esame. Per la predisposizione delle prove d'esame, la commissione d'esame può avvalersi di personale esperto; per il loro svolgimento la stessa

si avvale, se necessario, dei medesimi operatori che hanno seguito l'alunno durante l'anno scolastico.

2. I testi della prima e seconda prova scritta sono trasmessi dal ministero anche tradotti in linguaggio braille, ove vi siano candidati in situazione di forte handicap visivo.

3. I tempi più lunghi nell'effettuazione delle prove scritte e grafiche e del colloquio, previsti dal comma 3 dell'articolo 16 della legge n. 104 del 3/2/1992, non possono di norma comportare un maggior numero di giorni rispetto a quello stabilito dal calendario degli esami. In casi eccezionali, la commissione tenuto conto della gravità dell'handicap, della relazione del consiglio di classe, delle modalità di svolgimento delle prove durante l'anno scolastico, può deliberare lo svolgimento di prove scritte equipollenti in un numero maggiore di giorni.

4. I candidati che hanno svolto un percorso didattico differenziato e sono stati valutati dal consiglio di classe con l'attribuzione di voti e di un credito scolastico relativi allo svolgimento tale piano possono svolgere prove differenziate, coerenti con il percorso svolto finalizzate solo al rilascio dell'attestazione di cui all'art. 13 del Regolamento. I testi delle prove scritte sono elaborati dalle commissioni, sulla base della documentazione fornita dal consiglio di classe. Per detti candidati, il riferimento all'effettuazione delle prove differenziate va indicato solo nella attestazione e non nei tabelloni affissi all'albo dell'istituto.

Frequenza

La legge 28 marzo 2003, n. 53 (in G.U.R.I. 2 aprile 2003, n. 77), delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di formazione professionale.

L'art. 2 definisce il sistema educativo di istruzione e di formazione che si articola nella scuola dell'infanzia, in un primo ciclo che comprende la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado, e in un secondo ciclo che comprende il sistema dei licei e il sistema dell'istruzione e della formazione professionale.

È assicurata la generalizzazione dell'offerta formativa e la possibilità di frequenza della scuola dell'infanzia; alla scuola dell'infanzia possono essere iscritti secondo criteri di gradualità e in forma di sperimentazione le bambine e i bambini che compiono i 3 anni di età entro il 30 aprile dell'anno scolastico di riferimento, anche in rapporto all'introduzione di nuove professionalità e modalità organizzative.

È previsto che alla scuola primaria si iscrivano le bambine e i bambini che compiono i sei anni di età entro il 31 agosto; possono iscriversi anche le bambine e i bambini che li compiono entro il 30 aprile dell'anno scolastico di riferimento. È assicurato a tutti il diritto all'istruzione e alla formazione per almeno dodici anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età; l'attuazione di tale diritto si realizza nel sistema di istruzione e in quello di istruzione e forma professionale.

Al riguardo è bene ricordare che ai sensi dell'articolo 14 della legge 104, per gli alunni in situazione di handicap a garantire la continuità educativa fra i diversi gradi di scuola, si prevedono forme obbligatorie di consultazione fra insegnanti del ciclo inferiore e del ciclo superiore e il massimo sviluppo dell'esperienza scolastica della persona handicappata in tutti gli ordini e gradi di scuola, consentendo il completamento della scuola dell'obbligo anche sino al compimento del diciottesimo anno di età; nell'interesse dell'alunno, con deliberazione del collegio dei docenti, sentiti gli specialisti di cui all'art. 4, secondo comma, lettera l), del decreto del Presidente della Repubblica 31 maggio 1974, n. 416, su proposta del consiglio di classe o di interclasse, può essere consentita una terza ripetenza di singole classi.

Gruppi di lavoro previsti dalla normativa per rendere possibile ed efficace l'integrazione

L'art. 15 della legge 104/92, riportato con il n. 317 nel T. U. n. 294/94, definisce le funzioni e la composizione dei gruppi di lavoro per l'integrazione scolastica:

GLIP, Gruppo di lavoro interistituzionale provinciale, con compiti di consulenza molto ampi.

Questo gruppo di lavoro sarà certamente modificato, a seguito della ristrutturazione degli organi periferici del MIUR. I *GLIP* (secondo la normativa esistente al momento) sono composti da:

- un ispettore tecnico nominato dal provveditore;
- un esperto della scuola utilizzato ai sensi dell'art. 14, decimo comma della legge 20 maggio 1982, n. 270;
- due esperti designati dagli enti locali;
- due esperti del servizio sanitario;
- tre esperti designati dalle associazioni delle persone handicappate.

I *GLIP* hanno compiti di:

- consulenza e proposta al Provveditore agli Studi;
- consulenza alle singole scuole;
- collaborazione con gli enti locali;
- collaborazione con il servizio sanitario per la conclusione e la verifica dell'esecuzione degli accordi di programma; per l'impostazione e l'attuazione dei piani educativi individualizzati; per qualsiasi altra attività inerente all'integrazione degli alunni in difficoltà apprendimento.

Gruppi di lavoro presso le singole istituzioni scolastiche, con il compito di collaborare alle iniziative educative e di integrazione predisposte dal piano educativo.

Questi gruppi di lavoro, nonostante le difficoltà che possono incontrare, se gestiti correttamente, possono garantire una miglior presenza nella scuola degli alunni in situazione di handicap.

Interventi delle altre istituzioni

Per assicurare interventi coordinati delle varie istituzioni interessate all'integrazione degli alunni in situazione di handicap, la legge 104, all'art. 13 (art. 315 del T. U. 16/4/94) dispone che siano stipulati accordi di programma tra enti locali, organi scolastici, servizio sanitario.

Al riguardo è bene ricordare che la dizione «accordi di programma» non è una semplice sostituzione nominalistica della vecchia dizione «intese».

Gli accordi di programma costituiscono uno strumento giuridico tutelato dalla normativa e previsti dall'art. 27 della legge 142/1990, relativa alle autonomie locali.