

AII



# Inclusione scolastica

Itinerari, metodi e valori

*a cura di*

Luca Buscema

*Contributi di*

Angela Alaimo

Giovanna Briguglio

Luca Buscema

Federica Campolo

Elio Coppolino

Dora Dixit Dominus

Emanuela Giambò

Marilena Raffa

Mariacarmela Riganati





Aracne editrice

[www.aracneeditrice.it](http://www.aracneeditrice.it)  
[info@aracneeditrice.it](mailto:info@aracneeditrice.it)

Copyright © MMXX  
Gioacchino Onorati editore S.r.l. – unipersonale

[www.gioacchinoonoratieditore.it](http://www.gioacchinoonoratieditore.it)  
[info@gioacchinoonoratieditore.it](mailto:info@gioacchinoonoratieditore.it)

via Vittorio Veneto, 20  
00020 Canterano (RM)  
(06) 45551463

ISBN 978-88-255-3669-0

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,  
di riproduzione e di adattamento anche parziale,  
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie  
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: novembre 2020

# Indice

- 7 Prefazione  
*Luca Buscema*
- 15 Inclusione scolastica e tutela dei disturbi dello spettro autistico  
*Federica Campolo*
- 41 L'accomodamento ragionevole: la disabilità è una questione di diritti umani  
*Marilena Raffa*
- 63 Viaggio verso una Didattica inclusiva  
*Angela Alaimo*
- 89 Diversamente a scuola. Dalla scuola che esclude alla scuola per tutti  
*Dora Dixit Dominus*
- 113 Le ripercussioni degli atti antisociali attuati nei confronti di chi soffre di un disturbo emotivo e le strategie che la scuola può mettere in atto  
*Mariacarmela Riganati*
- 137 “Una scuola per tutti”: Percorsi di inclusione e ambiente facilitatore in una scuola senza barriere  
*Giovanna Briguglio*

- 167    Procedure di evacuazione per bambini disabili: limiti, criticità e proposte integrative  
*Elio Coppolino*
- 231    Responsabilità dell'insegnante di sostegno per omessa o inadeguata vigilanza dell'alunno con BES  
*Emanuela Giambò*
- 257    Autori

## Prefazione

LUCA BUSCEMA\*

### **1. Per una scuola inclusiva**

Il diritto all'istruzione costituisce un valore (costituzionale) fondamentale all'interno di un ordinamento democratico perché solo mediante la diffusione della cultura è possibile consentire la maturazione di una coscienza civile capace di rendere i cittadini consapevoli dei propri inalienabili diritti di libertà.

Al contempo, la divulgazione del sapere permette di valorizzare le più fulgide intelligenze e, per tale via, contribuisce a promuovere il progresso civile e sociale della Nazione.

Insieme all'acquisizione di nuove competenze, infatti, il percorso di formazione ed apprendimento dello studente si arricchisce quotidianamente di un bagaglio assiologico sempre più fecondo che simboleggia, a sua volta, il terreno fertile ove coltivare la consapevolezza della qualità di essere umano, portatore, per definizione, di diritti inviolabili, in uno con i doveri (di solidarietà) inderogabili, contrattare indefettibile dei primi.

In un siffatto contesto valoriale, una particolare attenzione va certamente dedicata alle esigenze di apprendimento e socializzazione degli studenti disabili, esposti al rischio di marginalizzazione "civile e culturale" a causa di patologie, fisiche o mentali, che li rendono "diversi" agli occhi della comunità.

In tal senso, il disegno personalista che anima la Costituzione presuppone, in favore dei discenti affetti da handicap, il riconoscimento della piena integrazione sociale mediante appositi percorsi didattici ed educativi volti a garantire l'effettivo godimento dei diritti fondamentali della persona all'interno delle aule scolastiche.

\* Docente a contratto Università degli Studi di Messina. Dottore di ricerca in scienze giuridiche.

La partecipazione al processo educativo che si realizza nella scuola con insegnanti e compagni normodotati costituisce un rilevante fattore di socializzazione; essa non solo può contribuire in modo decisivo a stimolare le potenzialità di chi si trova in una situazione di svantaggio, 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, ma può indurre anche a rispettare ed accettare la diversità come fattore di ricchezza sociale e non alla stregua di potenziale fonte di discriminazione.

Gli alunni e studenti di ogni ordine e grado sono accompagnati, in questo percorso, in generale, dal corpo docente e, in particolare, beneficiano del fondamentale contributo apportato dall'insegnante di sostegno che, come noto, non si relaziona solamente con il discente disabile, così esponendo lo stesso al pericolo di aggravamento del senso di marginalizzazione ed estraneità dovuto all'handicap da cui risulta essere affetto, ma svolge la propria funzione in un'ottica inclusiva, con tutti i componenti della classe, in modo da poter fattivamente favorire l'inserimento dello studente diversamente abile all'interno del gruppo.

Il bagaglio di esperienze professionali ed umane, sempre più ricco ed articolato nel tempo a partire dal completamento di specifici percorsi di formazione, rende, quindi, l'insegnante di sostegno la figura professionale maggiormente capace di cogliere le più significative sfumature del complesso processo di integrazione ed inclusione scolastica degli alunni disabili.

Obiettivo, questo, perseguito all'interno del presente volume collateraneo mediante una disamina di variegati e multidisciplinari profili di interesse, contraddistinti da particolare rilevanza, grazie agli approfondimenti scientifici condotti da parte di alcuni docenti curricolari in sede di rielaborazione dei risultati della ricerca intrapresa in occasione della frequenza del corso di formazione per il conseguimento della specializzazione per le attività di sostegno, ai sensi degli articoli 5 e 13 del decreto 10 settembre 2010, n. 249, svoltosi presso l'Università degli Studi di Messina in riferimento all'a.a. 2018/2019.

Dal complessivo tenore dei contributi per tale via acquisiti si manifesta evidente, in primo luogo, che la cultura dell'inclusione e delle pari opportunità, posta a fondamento degli attuali orizzonti normativi nazionali ed internazionali in tema di integrazione scolastica, presupponga una lunga e complessa evoluzione sociale e giuridica



che ha ridotto gradualmente ogni forma di emarginazione degli allievi in situazione di disabilità, garantendo a tutti l'accesso all'istruzione in riferimento ad ogni ordine e grado.

Si introduce, per tale via, il concetto di *Special Educational Needs*, fondato, appunto, sul valore delle pari opportunità e su di un approccio inclusivo rispetto alle diversità di ogni alunno, che si estrinsecano nei bisogni specifici di cui ciascuno di essi risulta essere portatore, valorizzate anche in chiave internazionale mediante, in particolare, la Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, siglata a New York il 13 dicembre 2006, il cui art. 24 pone a carico degli Stati il compito di dar vita ad un sistema educativo che preveda l'integrazione scolastica degli alunni diversamente abili e offra, nel corso dell'intera vita, possibilità di istruzione finalizzate alla piena e fattiva inclusione sociale (Federica Campolo).

Ciò, in ossequio al principio dell'acomodamento ragionevole, servente rispetto all'esigenza di adottare ogni necessario ed appropriato adattamento (non solo di natura normativa) onde garantire alle persone affette da disabilità l'effettivo godimento ed esercizio delle libertà fondamentali.

In seno ad una società (che ama e suole definirsi) civile, difatti, finalità ineludibile si dimostra permettere all'individuo affetto da handicap di raggiungere il pieno sviluppo della propria personalità, dei talenti e della creatività, come pure delle proprie abilità fisiche e mentali, fino al loro massimo potenziale, del senso di dignità della persona e dell'autostima, per il tramite della promozione di politiche protese verso il rafforzamento del rispetto dei diritti umani, delle libertà fondamentali e della diversità umana.

La disabilità diviene, in tal senso, una questione di diritti umani (Marilena Raffa).

In questa prospettiva, spicca il percorso di progressiva emancipazione dello studente disabile – condotto a partire da una condizione di marginalità ed isolamento sociale verso l'integrale affrancamento da odiosi retaggi culturali e l'affermazione di nuovi modelli educativi – contraddistinto da un processo evolutivo interessato dal superamento dell'idea della sufficienza dell'impiego di strumenti volti a garantire la (mera) integrazione scolastica, con finalità compensatoria, mediante il conseguimento di metodi didattici e pedagogici incentrati sul valore dell'inclusione, affinché sia consentita la piena espressione delle caratteristiche individuali di ciascuno per il tramite di un orientamento educativo e didattico, sviluppato nel quotidiana-

no, che intende rispettare, valorizzare e capitalizzare le differenze individuali presenti in tutti gli alunni, con un'attenzione particolare dedicata alle situazioni in cui tali differenze creano considerevoli barriere all'apprendimento e alla partecipazione alla vita sociale (Angela Alaimo).

All'interno del mondo della scuola si assiste all'avvio, pertanto, di un nuovo corso ispirato all'autonomia di spazi e strumenti e al riconoscimento non solo della disabilità, ma anche dei bisogni educativi speciali, espressione di esigenze didattiche particolari da soddisfare mediante l'uso di strumenti compensativi e/o dispensativi; una didattica inclusiva, quindi, capace di accogliere l'alterità nella "normale specialità".

Un percorso didattico ed educativo idoneo a rendere consapevole l'allievo dei suoi processi conoscitivi ed a consentirgli di controllarli, sceglierli e migliorarli.

In questa direzione, la scuola, intesa come comunità educante, non ha subito, nel tempo, alcuna battuta d'arresto nella ricerca di soluzioni, è diventata sempre più aperta e sempre più resiliente comprendendo quale importante (ma, purtroppo, spesso sottovalutato) ruolo ricopra all'interno della moderna società.

Così, una scuola capace di incidere positivamente sulla crescita e maturazione dei discenti attraverso strategie metodologico-didattiche ed organizzative valide non può non considerare la connessione tra le varie dimensioni dell'alunno.

Salute fisica e mentale, relazioni e famiglia di provenienza influenzano il processo di apprendimento e vanno prese in considerazione durante la progettazione dell'intervento che non deve essere verticale (docente di sostegno-alunno), ma deve essere orizzontale, reticolare, coinvolgendo più attori possibili. Affinché un intervento sia incisivo e significativo, quindi, scuola, famiglia, extrascuola devono partecipare in modo attivo e consapevole alla sua pianificazione e alla sua correlata realizzazione ed attuazione (Dora Dixit Dominus).

La scuola, del resto, costituisce l'ambiente educativo ove si forma, sviluppa e matura la personalità degli studenti; è luogo di formazione, inclusione e accoglienza, ambiente tranquillo e sicuro all'interno del quale consentire l'apprendimento e la crescita culturale in maniera serena.

Un contesto educativo sfavorevole, caratterizzato da fenomeni antisociali, diversamente, può determinare l'insorgenza di criticità nel percorso di istruzione dell'alunno, specie laddove sia affetto da disturbi emotivi.

Fattori di rischio, quali assenza di limiti ben precisi e di regole, disinteresse, mancanza di empatia, clima educativo incoerente o eccessive punizioni e/o ammonimenti, possono causare il sopraggiungere di disturbi come l'iperattività e i comportamenti oppositivo – provocatori o possono dar luogo a comportamenti antisociali, sfociando in problematiche quali la tossicodipendenza, il vandalismo e il bullismo.

Risulta perciò indispensabile radicare la cultura dell'educazione alla prosocialità, all'empatia e alla condivisione (Mariacarmela Riganati)

Cresce sempre più la consapevolezza, poi, che la scuola, simbolo dell'educazione e della formazione di ogni cittadino, costituisca uno spazio fisico da immaginare, progettare e riempire di contenuti in base alle esigenze riconducibili in capo agli individui che quotidianamente con esso si relazionano, in particolare seguendo i dettami dell'Universal Design e dell'Inclusive Design, i cui principi ben si adattano alle più innovative metodologie educative.

Per tale via, si perviene all'obiettivo di assicurare una didattica universale e senza barriere il cui intento è quello di trasformare la formazione e i materiali di apprendimento per renderli più accessibili, rispettando le specificità di ciascun discente.

Ben accetta risulta, in quest'ottica, ogni idea progettuale che fornisca strumenti per intervenire opportunamente, ma con semplicità, sul patrimonio edilizio esistente, attraverso una serie di elementi non invasivi da mettere in opera e con cui rendere più inclusivo e accessibile qualsiasi tipo di aula in vista del conseguimento della finalità di realizzare una "scuola per tutti", una scuola che non discrimina, che prova a rendere autonoma ogni persona, indipendentemente dalle capacità ed attitudini personali o dalla presenza di disabilità o di bisogni educativi speciali (Giovanna Briguglio).

L'organizzazione e la strutturazione degli spazi all'interno degli edifici scolastici vanno quindi concepite quale strumento di facilitazione dell'apprendimento e, al contempo, divengono serventi rispetto ad imprescindibili garanzie di sicurezza degli edifici.

In tal contesto, matura il convincimento secondo il quale i diversi attori che compartecipano, a vario titolo, al processo di erogazione dei servizi educativi debbano essere chiamati ad apprestare ogni dovuto accorgimento indispensabile ad assicurare non solo l'ordinario svolgimento delle attività didattiche, ma anche la predisposizione e l'attuazione di ogni misura funzionale ad impedire che possano

essere arrecati pregiudizi all'integrità psicofisica dei discenti in caso di emergenza.

Così, va certamente favorita la programmazione di corsi di aggiornamento in materia di sicurezza per tutti gli operatori scolastici, tenuti da specialisti interni o esterni alla scuola, lo svolgimento di simulazioni periodiche delle procedure di evacuazione in precedenza adeguatamente pianificate, la compiuta disamina del ventaglio di circostanze configurabili in relazione alla geometria, all'ubicazione della costruzione e alle eventuali barriere architettoniche ivi presenti, nonché in relazione agli individui stessi, ciascuno contraddistinto da specifiche peculiarità a livello sia fisico che intellettuale/cognitivo.

Limitazioni fisiche, sensoriali o cognitive, in uno con l'ipotesi di possibili comorbilità, ingenerano, ovviamente, l'insorgenza di esigenze speciali da assumere in debita considerazione sia in fase di programmazione che di attuazione dei piani di emergenza.

Diverso, infatti, è il caso di un alunno affetto solamente da deficit motori, in assenza di patologie di natura cognitiva, rispetto all'ipotesi in cui si assista alla presenza di uno studente contraddistinto da un ritardo mentale più o meno grave ma che deambuli normalmente. Ancora differenti sono i casi di deficit sensoriali, siano essi visivi o uditivi; la prospettiva muta ulteriormente laddove ci si debba confrontare con le esigenze di alunni affetti da comorbilità.

L'assistenza da prestare in favore di uno studente disabile, quindi, onde garantire la programmazione ed esecuzione di una procedura di evacuazione rapida e sicura, differisce molto in funzione della natura dell'handicap e della relativa gravità (Elio Coppolino).

Ciò, peraltro, postula il possesso di specifici requisiti di professionalità e costituisce potenziale fonte di responsabilità in capo a coloro ai quali sia ricondotta una specifica posizione di garanzia a tutela dell'integrità psicofisica degli studenti.

In particolare, il ruolo rivestito dal personale docente implica l'assunzione di competenze ed attribuzioni sempre più complesse, non solo strettamente interconnesse ad aspetti didattici ed educativi legati al rapporto instaurato con i propri discenti, ma capaci di coinvolgere il più vasto ed articolato tema delle relazioni scuola/famiglia, l'utilizzo delle nuove tecnologie ed anche, ovviamente, la sempre più delicata questione della vigilanza da esercitare sugli studenti, specie se minori d'età o affetti da disabilità.

Creare un clima accogliente e inclusivo, espressione di accettazione reciproca nel rispetto delle differenze individuali, curare la

qualità delle relazioni e la promozione di atteggiamenti prosociali rappresentano, in questa direzione, al contempo, metodi ed obiettivi assolutamente prioritari affinché in ogni alunno possano maturare sentimenti di accoglienza e di incoraggiamento, in uno con efficaci strategie didattiche ed educative che consentano a ciascun studente, specie se diversamente abile, di essere apprezzato e valorizzato, oltre che pienamente integrato all'interno del gruppo classe (Emanuela Giambò).

In definitiva, la gravità (e problematicità) delle difficoltà cui quotidianamente va incontro un alunno disabile impone in capo alla società civile, prima ancora che agli organi del pubblico potere, di apprestare ogni necessaria misura protesa nella direzione di sollevare lo studente affetto da handicap dalle fatiche e dai pregiudizi correlati alla propria condizione.

In tal senso, è nella ricerca di adeguati strumenti di ausilio predisposti in favore degli studenti disabili che, in materia di istruzione, si staglia e si misura l'effettiva consistenza del principio di eguaglianza. Esso assurge, in detta prospettiva, a valore centrale del sistema costituzionale che, modernamente inteso, non si ispira ad una visione formalisticamente egualitaria ed omogenea della società, bensì tende a valorizzare le specificità e le "diversità" di modo da contrastare intenti e/o comportamenti discriminatori, capaci di pregiudicare la dignità dell'individuo e compromettere il riconoscimento di eguali opportunità di crescita, maturazione e sviluppo della personalità di ciascuno.



# Inclusione scolastica e tutela dei disturbi dello spettro autistico

FEDERICA CAMPOLO\*

**SOMMARIO:** 1. Dall'emarginazione all'inclusione. L'evoluzione del quadro normativo, 15 – 2. Nuove prospettive verso l'inclusione nel panorama internazionale, 21 – 3. Disturbi dello spettro autistico. Caratteristiche e criteri diagnostici, 27.

1. Dall'emarginazione all'inclusione: l'evoluzione del quadro normativo. 1.1 L'istruzione separata e le prime esperienze di inserimento. 1.2. Dall'inserimento all'integrazione. 1.3. L. 104/1992: la legge quadro per la disabilità. 1.4. Il Piano Educativo individualizzato. 1.5. La L. 59/1997: l'integrazione nella scuola dell'autonomia. 2. Nuove prospettive verso l'inclusione nel panorama internazionale. 2.1. Riconoscimento e tutela dei BES: la D.M. 27-12-2012 e C.M. 8/2013. 2.2. La scuola dell'inclusione: la L.107/2015 e il D. Lgs. 66/2017. 3. Disturbi dello spettro autistico: caratteristiche e criteri diagnostici. 3.1. La L. 134/2015: tutela dei disturbi dello spettro autistico. 3.2. Le Linee guida per l'autismo e gli approcci metodologici. 3.3. Il metodo ABA. 3.4. Il programma TEACCH.

## **1. Dall'emarginazione all'inclusione. L'evoluzione del quadro normativo**

La cultura dell'inclusione e delle pari opportunità, posta a fondamento degli attuali orizzonti normativi nazionali ed internazionali dettati in materia di diritto allo studio, è esito di una lunga e complessa evoluzione sociale e giuridica che ha ridotto gradualmente ogni forma di emarginazione degli allievi in situazione di disabilità, garantendo

\* Laureata in Italianistica presso l'Università degli Studi di Bologna.

a tutti l'accesso all'istruzione di ogni ordine e grado. Il passaggio dall'emarginazione all'inclusione scolastica è stato scandito, a partire dalla fine degli anni Sessanta, da una serie di tappe importanti, accompagnate da specifiche disposizioni normative nazionali che in questa sede sarà opportuno ripercorrere al fine di comprendere meglio la genesi e gli sviluppi del lungo cammino che si sta conducendo verso un modello di scuola di tutti e per ciascuno, capace di rispondere alle esigenze diversificate di ogni allievo.

### 1.1. *L'istruzione separata e le prime esperienze di inserimento*

Fino alla fine degli anni Sessanta l'inserimento scolastico degli alunni con disabilità è stato orientato, in una prospettiva prettamente tecnico-sanitaria, dall'intendimento secondo il quale l'inserimento del bambino in un gruppo di coetanei con deficit simili fosse l'unica strada percorribile per offrire un supporto incisivo. In tale direzione si muove infatti la legge sulla scuola media unica (legge 31 dicembre 1962, n. 1859), che prevedeva l'istituzione di classi differenziali e quella sulla scuola materna statale (legge 18 marzo 1968, n. 444), che istituiva le sezioni speciali e, per i casi più gravi, le scuole materne speciali.

La prospettiva della medicalizzazione soffocava così ogni forma di considerazione pedagogica dell'allievo in quanto persona, destinato ad una forma d'istruzione separata.

La fine degli anni Sessanta, periodo storico di intensa contestazione politica e sociale, non ha lasciato indifferente il mondo della scuola, investito da aspre polemiche sui temi dell'emarginazione. Proprio a quegli anni risalgono i primi inserimenti degli alunni con disabilità all'interno delle classi comuni, ispirati, a livello normativo, dalla legge 118 del 30 marzo 1971. L'art. 28 infatti riconosceva il diritto all'istruzione dei soggetti con disabilità all'interno di classi normali, fatta eccezione per i casi di gravi deficienze intellettive o menomazioni fisiche.

Lo stesso articolo, al comma 1, conteneva inoltre delle misure per garantire la frequenza scolastica, attraverso il servizio gratuito di trasporto dal domicilio alla scuola e viceversa, l'accesso alla scuola mediante l'abbattimento delle barriere architettoniche che ne impediscono la frequenza, l'assistenza durante l'orario scolastico per i casi più gravi.

Un significativo passo in avanti viene compiuto nel 1975 con l'elaborazione di un documento che esprime l'essenza della filosofia



dell'integrazione scolastica. Si tratta del Documento Falcucci, dal nome della senatrice che, in quello stesso anno, presiedeva la commissione deputata allo studio dell'inserimento degli alunni con disabilità nelle classi comuni. Tale documento sanciva l'elaborazione di un nuovo modo di intendere la scuola, finalizzata alla crescita e allo sviluppo personale di ogni allievo. In questa sede compare per la prima volta il riferimento ad un «Progetto educativo», che prevedeva il superamento del rapporto dualistico insegnante-classe e si apriva all'interazione di un gruppo di insegnanti orientati a programmare e porre in essere un progetto educativo, avvalendosi anche della collaborazione di specialisti. All'interno di questa cornice innovativa viene introdotta, per la scuola elementare, la figura dell'insegnante di sostegno, pensato come un docente particolarmente qualificato e specializzato in metodologia didattica.

Il Documento Falcucci, allegato alla C.M. 8 agosto 1975, n. 227, rappresenta ancora oggi un testo indispensabile per individuare la fase d'avvio del processo di integrazione scolastica degli alunni in situazione in handicap.

### *1.2. Dall'inserimento all'integrazione*

Sotto il profilo legislativo, la L. 5 agosto 1977, n. 517 costituisce una pietra miliare per le disposizioni normative che da quel momento in avanti avrebbero riguardato la scuola italiana, incanalata ormai sempre più sulla strada dell'integrazione. Ispirato dal documento Falcucci, il testo legislativo sanciva il diritto d'accedere alle scuole elementari e medie inferiori per tutti gli alunni con handicap; prevedeva, pertanto, l'abolizione delle classi differenziali e l'introduzione di strumenti che potessero concretamente attuare un progetto di integrazione scolastica. Si afferma così la necessità di strutturare un insegnamento individualizzato ed istituire la figura dell'insegnante di sostegno nelle scuole elementari.

L'art 2 e l'art. 7 della L. 517/1977, rispettivamente per la scuola elementare e media, definiscono la disposizione di attività scolastiche integrative finalizzate allo sviluppo di interventi individualizzati mediante la prestazione di insegnanti specializzati. Le linee guida già formulate all'interno del documento Falcucci del 1975 e della circolare 227 trovano, con la legge 517/1977, piena espressione nella programmazione educativa collegiale. Anche la L. 270/1982 definisce le norme che riguardano la scuola materna, relativamente alla quanti-

ficazione del sostegno da assegnare all'alunno con disabilità. L'art. 12 stabilisce che ciascuna sezione debba essere costituita da un numero massimo di trenta bambini, per un minimo di tredici bambini, ridotti rispettivamente a venti e dieci nei casi in cui fossero presenti alunni con disabilità. Il più significativo riconoscimento introdotto dalla L.270/1982 è dato dalla disposizione secondo cui l'accesso al posto di sostegno può avvenire esclusivamente tramite concorso, per titoli ed esami.

### 1.3. *L. 104/1992: la legge quadro per la disabilità*

La legge quadro 104/1992 per l'assistenza, l'integrazione e i diritti delle persone con disabilità rappresenta una tappa fondamentale nel percorso legislativo compiuto verso il riconoscimento della piena effettività del diritto allo studio in favore di tutti gli allievi con disabilità. La L. 104/1992 recupera l'apporto dei precedenti interventi legislativi divenendo, sul piano normativo, il perno attorno a cui ruota l'integrazione sociale delle persone con disabilità e andando a colmare alcuni vuoti legislativi in diversi ambiti: il sostegno alla famiglia, la scuola, la salute, il lavoro. Tale normativa ridefinisce il ruolo dello Stato, in termini di impegno concreto nella rimozione di tutti gli ostacoli che impediscono lo sviluppo e la partecipazione sociale dei disabili, prevedendo mirati interventi riabilitativi a supporto dei deficit sensoriali e di quelli psico-motori.

Si tratta di una legge fondamentale per la tutela della dignità umana della persona con disabilità in quanto garantisce e norma il diritto all'istruzione e all'educazione. In particolar modo, gli artt. 12-17 intervengono in materia di integrazione scolastica, prevedendo l'elaborazione di un progetto globale e individualizzato che inserisca l'alunno al centro di una fitta rete sociale. Nella prospettiva della più autentica integrazione, i bisogni, i desideri e le potenzialità delle persone con disabilità divengono il focus di ogni intervento educativo posto in essere dalla sinergia tra Istituzioni e territorio.

In merito alle modalità di attuazione dell'integrazione scolastica, l'art. 14 L. 104/1992 definisce il ruolo dell'insegnante di sostegno, sottolineando la centralità del suo intervento e l'importanza di una formazione specifica e un aggiornamento costante in materia di disabilità. L'art. 15 L. 104/1992, invece, prevede l'istituzione di Gruppi di lavoro per l'integrazione scolastica (GLH) presso ogni ufficio scolastico provinciale, con compiti di consulenza alle scuole, progettazione

dei piani educativi individualizzati e di ogni attività inerente all'integrazione degli alunni con difficoltà di apprendimento. Al loro interno i GLH si suddividono in GLIP (Gruppi di lavoro interistituzionali e provinciali) che operano a livello provinciale, e il GLH di istituto, che opera a livello di singola istituzione scolastica, prevedendo il coinvolgimento e la partecipazione delle famiglie.

I decreti che seguono all'emanazione della legge quadro intervengono nella puntualizzazione degli strumenti specifici attraverso cui attuare una integrazione quanto più efficace possibile. Il decreto ministeriale del 9 luglio 1992 stabilisce i criteri per la sottoscrizione di "accordi di programma" tra istituzioni scolastiche, Comuni, Province e ASL; viene così ridefinito il ruolo dell'intera comunità locale nella realizzazione del progetto di integrazione condiviso tra scuola e istituzioni.

Il D.P.R. 24 febbraio 1994 individua i compiti delle unità sanitarie, prevedendone i principali adempimenti: l'individuazione della disabilità e l'elaborazione della Diagnosi funzionale (DF), che definisce la compromissione funzionale dello stato psicofisico dell'alunno in situazione di disabilità, mettendone in evidenza le aree di potenzialità. Gli aspetti riscontrati dalla diagnosi funzionale forniscono i dati propedeutici all'elaborazione del Profilo dinamico Funzionale (PDF), alla cui stesura partecipano i docenti curricolari e specializzati della scuola, l'ASL e la famiglia. Tale documento comprende la descrizione relativa alle difficoltà dell'alunno e il suo sviluppo potenziale afferente all'aspetto cognitivo, affettivo-relazionale, comunicazionale, sensoriale, motorio-prassico, neuropsicologico e relativo all'apprendimento. Come disposto dal comma 8 dell'art. 12 della L. 104/1992, il PDF dev'essere aggiornato al termine della scuola dell'infanzia, della scuola primaria, della scuola secondaria di primo grado e durante gli anni della scuola secondaria di secondo grado.

La DF e il PDF, nel complesso, individuano il potenziale iter di sviluppo dell'alunno, consentendo così di fissare obiettivi, interventi e strategie che confluiscono nel Piano Educativo Personalizzato (PEI), documento che, per eccellenza, definisce il progetto di integrazione scolastica dell'alunno con disabilità.

#### 1.4. *Il Piano Educativo individualizzato*

Il Piano Educativo Individualizzato, PEI, costituisce un documento di fondamentale importanza in quanto, come delineato dall'art. 12

della L. 104/92, individua le linee di intervento di un ampio progetto didattico-educativo e riabilitativo cui la scuola partecipa di concerto con i servizi sanitari e sociali del territorio. Alla stesura del PEI, che viene redatto all'inizio di ogni anno scolastico, partecipano il docente di sostegno, gli insegnanti curricolari, gli operatori designati dall'ASL e i genitori dell'alunno; esso viene stilato alla luce delle difficoltà d'apprendimento e delle abilità possedute dall'alunno, sviluppandone i punti di forza e potenziandone quelli di debolezza. Si configura come un progetto articolato che coinvolge diversi operatori e abbraccia tutti i progetti extra-scolastici rivolti all'alunno.

Nella stesura del progetto educativo individualizzato l'insegnante di sostegno è chiamato ad analizzare e mettere in relazione la documentazione scolastica e le certificazioni correlate al fascicolo dell'alunno (DF e PDF), esaminando tutti i dati relativi alla sua storia; deve poi implementare le informazioni possedute attraverso la somministrazione di schede di osservazione, griglie e questionari e progettare griglie per la registrazione delle abilità.

All'interno del PEI viene inserita la pianificazione della attività, la scelta dei contenuti, dei metodi, dei tempi e degli strumenti adeguati per il conseguimento di obiettivi educativi e didattici. La progettazione del PEI coinvolge l'intero consiglio di classe, che definisce le linee operative da attuare, dando opportuna comunicazione alla famiglia. Il docente di sostegno ha il compito di ridurre quanto più possibile la distanza tra gli obiettivi individuali dell'alunno con disabilità e gli obiettivi di classe, individuando gli strumenti più idonei per il loro raggiungimento. La progettazione dell'intervento didattico per l'alunno con disabilità deve tener conto di tutti gli adeguamenti necessari in termini di traguardi, strumenti e ausili, prevedendo una valutazione relativa agli obiettivi individuati nel piano individualizzato.

In alcuni casi specifici è possibile prevedere un PEI differenziato, che tenga dunque conto di obiettivi didattici e formativi non riconducibili a programmi ministeriali e preveda prove differenziate durante gli esami conclusivi del ciclo scolastico.

### 1.5. *La L. 59/1997: l'integrazione nella scuola dell'autonomia*

L'art. 21 della L. 59/1997 sancisce l'autonomia delle istituzioni scolastiche sotto il profilo finanziario, didattico e organizzativo. Il D.P.R. 275/1999, attuativo della L. 59/1997, definisce gli ambiti di tale autonomia agli artt. 4-7. L'autonomia didattica (art. 4) postula la libertà d'in-