



Università degli Studi dell'Aquila

Dipartimento di Scienze Umane

Area di Scienze della formazione

Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria

Tesi di Laurea Corso di Specializzazione Sostegno

Francesca Marino

La scuola e la cultura della sicurezza

Interventi formativi

Relatore Prof.ssa Maria Vittoria Isidori

La relatrice

Maria Vittoria Isidori

La candidata

Francesca Marino

Matricola 223785

Anno Accademico 2012/2013

*A tutti i bambini speciali
che mi verranno affidati*

INDICE

INTRODUZIONE

CAPITOLO 1

L'APPLICAZIONE DELLA NORMATIVA IN MATERIA DI SICUREZZA NELLA SCUOLA

1.1 Indicazioni organizzative

1.2 Testo Unico della sicurezza: il D.Lgs. 81/08

1.2.1 Datore di lavoro

1.2.2 Servizio di prevenzione e protezione

1.2.3 Lavoratore

1.2.4 Allievi

1.2.5 Dirigente e preposto

1.2.6 Rappresentante dei lavoratori per la sicurezza

1.2.7 Addetti alle emergenze

1.2.8 Redazione e gestione del Piano di Emergenza

1.2.9 Prove di simulazione dell'emergenza

1.3 Implicazioni didattiche ed educative

CAPITOLO 2

EDILIZIA SCOLASTICA

2.1 Sicurezza degli edifici scolastici: XI Rapporto Cittadinanzattiva

2.2 La tipologia degli edifici scolastici e l'area geografica di appartenenza

2.3 Lo stato degli edifici monitorati

2.4 La manutenzione

CAPITOLO 3

EDUCARE ALLA SICUREZZA: dalla prevenzione all'emergenza

3.1 Dalle norme sulla sicurezza all'educazione alla sicurezza

3.2 L'apprendimento in situazioni di emergenza

3.3 Il ruolo della scuola

3.4 La formazione degli insegnanti

CAPITOLO 4

ESPERIENZE A CONFRONTO

4.1 Pinocchio a scuola di sicurezza- ASL MILANO DUE

4.2 Una proposta di lavoro: Leo Sicurino e la scuola amica

4.3 PROGETTO VIVI LA SICUREZZA- REGIONE TOSCANA

4.4 A SCUOLA SICURI...DI STARE AL SICURO

CONCLUSIONI

BIBLIOGRAFIA

SITOGRAFIA

INTRODUZIONE

La diffusione della cultura della sicurezza e l'aumento della sicurezza sono sempre più all'attenzione della scuola, ma si può e si deve fare di più, soprattutto alla luce degli ultimi eventi sismici che hanno interessato il nostro Paese: in primis L'Aquila che ho vissuto sulla mia pelle, ma anche l'Emilia Romagna, l'Umbria, San Giuliano di Puglia...

La Campagna **Imparare Sicuri**, promossa da Cittadinanza Attiva, ha scelto come suo motivo conduttore, fin dalla prima annualità, la difesa del diritto alla sicurezza e alla salute di tutti coloro che ogni giorno frequentano le scuole italiane, quasi dieci milioni tra studenti, insegnanti, personale non docente. Ma poiché la scuola italiana non si è dimostrata un luogo sicuro, il sottotitolo della Campagna da subito è diventato "*perché non accada ad altri*", richiamandosi a quanto disse la mamma di Luigi, uno dei 27 bambini morti nel crollo della Scuola "Jovine" di S.Giuliano di Puglia il 31 ottobre 2002: "Chiedo una sola cosa, che le nostre scuole siano più sicure affinché nessuna mamma e nessun papà pianga più i suoi figli".

Tra i primi hanno definito la sicurezza delle scuole e nelle scuole un'emergenza nazionale e hanno posto l'attenzione alla sicurezza e alla qualità di vita degli alunni con disabilità motorie con un'indagine approfondita condotta nel 2013 ¹che verrà esaminata più avanti.

L'ambizione di tale obiettivo e la complessità del problema che riguarda la vita di ciascuno, spiegano l'impegno profuso a questo scopo dalla scuola, a molti livelli, sia per quanto concerne l'ambiente di lavoro sia relativamente agli aspetti educativi.

Protagonisti di tale compito sono i docenti, in quanto registi dell'azione educativa che si connota per la sua interdisciplinarietà; la cultura della sicurezza infatti, nella sua ampia articolazione implica molteplici elementi: le strutture, la didattica, l'organizzazione scolastica, le convinzioni personali, la normativa, le sanzioni.

E il docente, come un abile regista, studia i fondamenti teorici, cerca le risorse, seleziona gli strumenti, coordina i soggetti e lavora in prima persona con gli studenti.

Certamente le proposte didattiche, gli eventi, le manifestazioni, le esperienze in generale, stanno aumentando, poiché è cresciuta la sensibilità di tutti nei riguardi della sicurezza.

All'avanguardia sono la scuola primaria, per certi aspetti, e le scuole tecniche e professionali per altri. Ma quanti sono i docenti effettivamente attivi?

¹ XI Rapporto Nazionale Imaparesicuri, Cittadinanzattiva, 2013

Quanti, invece, restano ancora ai margini, per un senso di estraneità al tema o magari per il timore dovuto proprio alla complessità e alla tecnicità dello stesso?

Quanti, infine, si limitano ad eventi occasionali, slegati dal progetto educativo complessivo?

Numerosi sono i progetti e le iniziative attuate da molti istituti scolastici e reti di scuole, una particolare menzione merita la proposta del gruppo di lavoro che ha visto la collaborazione dell'Ufficio Scolastico Regionale e del Sistema di Riferimento Veneto per la Sicurezza nelle scuole².

Le tracce di lavoro e i materiali didattici, partendo dalla ricerca scientifica e dalla riflessione sull'esperienza, vogliono contribuire ad una maggiore sensibilizzazione al problema e al contempo fornire uno strumento di formazione in servizio, un sussidio operativo. Diventa evidente che la partecipazione e il sostegno di ciascun Dirigente scolastico ai percorsi suggeriti sono indispensabili e prioritari per la piena riuscita del progetto.

In questo lavoro di tesi verranno illustrati i principali riferimenti normativi in materia di salute e sicurezza, in particolare il Testo Unico del 2008 (D.lgs 81/08) e il rapporto di Cittadinanzattiva sull'edilizia scolastica, urgenza del nostro Paese. Nella seconda parte l'attenzione sarà posta sull'educazione alla sicurezza nelle scuole, prima finalizzata a trasmettere una cultura della sicurezza, poi come risorsa preziosa in situazioni di emergenza.

La ricerca e l'impegno per la sicurezza di dirigenti scolastici, docenti e di tutti coloro che operano nella scuola, non sono fine a se stessi, né legati ai meri adempimenti istituzionali, ma sono fondati sul motivo di essere della scuola, sul soggetto, cioè l'alunno. Di certo si avverte che essa ha tanti volti, che in ogni momento del vivere quotidiano è importante che ci si muova con sempre maggiore consapevolezza per non recare danno a sé o agli altri, che occorre mettere a fuoco un'attitudine alla riflessione che guidi il nostro agire nel rispetto non solo delle regole che il Paese si dà onde armonizzare la vita dei cittadini, ma anche, e più profondamente, nel rispetto della persona in quanto tale, dell'ambiente in cui vive, dei valori che guidano le nostre scelte.

Ne va del nostro futuro. E il futuro sta nelle mani dei ragazzi che la società affida alla scuola.

² P. Ceola, Tracce di sicurezza-Percorsi educativo-didattici per la scuola, MIUR-USR per il Veneto, 2010

CAPITOLO 1

L'APPLICAZIONE DELLA NORMATIVA

IN MATERIA DI SICUREZZA NELLA SCUOLA

“La Repubblica tutela la salute come fondamentale diritto dell'individuo e interesse della collettività...”

(art. 32 della Costituzione)

1.1 Indicazioni organizzative

Tre ordini di motivazioni generali inducono con forza la scuola a occuparsi adeguatamente di questo tema:

1. la salienza del problema
2. le indicazioni della normativa in ambito di “salute e sicurezza nei luoghi di lavoro”
3. il ruolo primario della formazione alla cittadinanza attiva propria della *mission* della scuola.

1. La salienza del problema: la questione sicurezza costituisce un punto cruciale sia nell'ambito del lavoro, all'attenzione dei media per frequenti e gravi infortuni, causati da carenze strutturali, inadempienza, ignoranza o negligenza di datori di lavoro e lavoratori, sia in tutti gli ambienti di vita (casa, strada, scuola ecc). A questo proposito un solo dato a titolo esemplificativo: nell'Unione Europea con 250 mila decessi all'anno, gli incidenti domestici rappresentano la quarta principale causa di morte. Ben 60 milioni di persone, più dell'intera popolazione italiana, ricevono ogni anno cure mediche per colpa di questi infortuni.

E' vero, altresì, che tale attenzione è frutto di una maggior “educazione” in merito. E grazie alla diffusione dell'informazione e dell'educazione si constata una diminuzione del numero di incidenti.

Il problema della sicurezza interpella, con evidenza, ogni cittadino, ed è, quindi, indispensabile sviluppare l'educazione alla sicurezza di tutte le componenti la comunità scolastica (alunni, docenti, personale ATA, genitori), e insieme a loro, promuovere in tal modo anche il rispetto della normativa.

2. Le indicazioni contenute nella recente normativa inerente al tema: in particolare il riferimento va al D. Lgs 81/2008 Testo Unico “Attuazione dell'articolo 1 della legge 3 agosto 2007, n. 123, in materia di tutela della salute e della sicurezza nei luoghi di lavoro”. In tale testo si enuncia che la scuola di ogni ordine e grado costituisce luogo privilegiato per la promozione e la divulgazione della **cultura della sicurezza** e delle azioni di prevenzione ad essa relative, rinforzando ed esplicitando il compito affidato alla scuola in questo ambito, già enunciato nella C.M n.122/20001.

Nel dettaglio, l'**art. 11** (comma 1 lettera c) del decreto in oggetto, prevede l' “inserimento in ogni attività scolastica di specifici percorsi formativi interdisciplinari alle diverse materie scolastiche volti a favorire la conoscenza delle tematiche della salute e della sicurezza nel rispetto delle autonomie scolastiche”, precisando che per la realizzazione di tali attività sono previsti finanziamenti ministeriali (comma 2). Ulteriori percorsi formativi interdisciplinari ai fini della promozione della cultura della salute e sicurezza sul lavoro potranno essere svolti dagli istituti scolastici, universitari e di formazione professionale nei limiti delle risorse disponibili degli istituti (comma 4).

Da notare, dunque, che la citata normativa sulla sicurezza, oltre che introdurre modifiche inerenti l'organizzazione e la gestione del sistema di sicurezza rispetto al precedente D. Lgs 626/94 (sostituito dal T.U.), si preoccupa specificamente di sottolineare e richiedere iniziative didattiche ed educative in favore della sicurezza.

Tra le modifiche introdotte dal testo unico, inerenti l'organizzazione e la gestione del sistema di sicurezza, è interessante evidenziare i seguenti punti che interessano la scuola:

- l'obbligo di aggiornamento per i Dirigenti Scolastici che svolgono i compiti di Responsabile del Servizio di Prevenzione e Protezione (RSPP) - art. 34
- l'obbligo, per il datore di lavoro, e quindi anche per i Dirigenti Scolastici, di fornire ai lavoratori (ai quali anche gli studenti sono equiparati in ambienti particolari) una informazione il cui contenuto sia loro facilmente comprensibile e tale da consentire loro di acquisire le relative conoscenze. Pertanto, se l'informazione riguarda lavoratori di altra nazionalità, ciò deve avvenire previa verifica della comprensione della lingua utilizzata nel percorso informativo – art. 36
- l'obbligo di aggiornamento periodico del Rappresentante dei Lavoratori per la Sicurezza (RLS) - art. 37

- l'obbligo di formazione e aggiornamento periodico dei preposti "a cura del datore di lavoro e in azienda" - art. 37; il Dirigente Scolastico individua e formalizza l'istituzione di queste figure sulla base della definizione riportata dallo stesso TU (art. 2 comma 1 lettera e)
- l'affiancamento obbligatorio, qualora il RSPP sia esterno, di un Servizio di Prevenzione e Protezione (SPP), composto da dipendenti interni da individuarsi quali Addetti al Servizio di Protezione e Prevenzione (ASPP), quale struttura su cui il Dirigente Scolastico-datore di lavoro deve far leva per la valutazione dei rischi e la gestione della sicurezza (anche in termini di formazione e didattica) in ambiente scolastico, come indicato dalla Circolare del Ministero dell'Istruzione n.119/1999.
- l'indicazione, nell'Allegato 1, tra le "gravi violazioni ai fini dell'adozione del provvedimento di sospensione dell'attività imprenditoriale" della mancata nomina del RSPP e della mancata informazione e formazione dei lavoratori.
- Il riferimento (artt. 32 e 37) al "libretto formativo del cittadino", introdotto dal D. Lgs 276/2003, art. 2 lettera i) su cui dovranno essere registrate le competenze acquisite a seguito delle attività di formazione in carico a lavoratori preposti quali gli RSPP e ASPP, i RLS, gli addetti PS e antincendio.

Anche dalle indicazioni organizzative e gestionali emergono l'imperativo della formazione, in particolare dei responsabili e referenti a vario titolo, la spinta alla collaborazione tra le varie figure e la ricaduta formativa su tutti i lavoratori. Ad esempio, il libretto formativo del cittadino, può supportare il DS, e per suo conto il RSPP, nella programmazione dell'informazione e formazione in relazione ai bisogni individuali, tale strumento risulta particolarmente utile nella scuola per l'elevato tasso di ricambio del personale.

Il D. Lgs 81/2008 è stato recentemente riformato dal D. Lgs n. 106 del 3 agosto 2009 finalizzato a migliorare gli elementi di criticità emersi con la concreta applicazione del TU, ma per l'ambito scolastico non apporta modifiche di rilievo.

3. Il ruolo primario della formazione alla cittadinanza attiva nella mission della scuola:

la normativa scolastica è volta a fare delle Istituzioni scolastiche sempre più un ambiente di vita e di educazione del cittadino. In tale ottica, si inseriscono a pieno titolo sia l'aspetto della responsabilità personale in ambito sicurezza, sia quello del diritto alla salute e alla sicurezza.

Il ruolo che la scuola è chiamata a svolgere consiste, in particolare, nell'accompagnare i giovani in percorsi di realizzazione concreta di tutela dei diritti e di rispetto dei doveri. La scuola è un ambiente di vita nel quale si educa ed un edificio nel quale si vive: un ambiente sicuro prepara alunni consapevoli che, a loro volta, rendono l'ambiente di scuola sicuro grazie all'assunzione di atteggiamenti responsabili.

Tra i riferimenti normativi principali, a partire dai più recenti, si possono citare i seguenti:

- La Legge 30 ottobre 2008, n. 169 "Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 1° settembre 2008, n. 137, recante disposizioni urgenti in materia di istruzione e università" e successive modifiche e integrazioni
- decreto-legge n.137 del 1 settembre 2008 relativo all'educazione alla "Cittadinanza e alla Costituzione"
- la Nota MIUR prot. n. 3602/P0 del 31 luglio 2008 avente per oggetto il DPR n. 235 del 21 Novembre 2007 "Regolamento recante modifiche ed integrazioni al decreto del Presidente della Repubblica 24 giugno 1998, n. 249, concernente lo statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria"
- il D.M. del 31 luglio 2007 "Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola dell'Infanzia e del Primo ciclo dell'Istruzione secondaria di Primo grado"
- il D.M. del 26 novembre 2012 "Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola"
- la Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE), alla quale fanno riferimento tutti i curricula nazionali dell'istruzione dei Paesi UE e il quadro europeo delle qualifiche (EQF).

1.2 Testo Unico della sicurezza: il D.Lgs. 81/08

Sotto il profilo organizzativo il D.Lgs. 81/08 e successive modificazioni e integrazioni (D.Lgs. 106/09 - *Disposizioni integrative e correttive del D.Lgs. 81/08*) confermano molto di quanto già previsto dal D.Lgs.626/94, che a suo tempo ha rappresentato un'autentica rivoluzione culturale del modo di concepire la salute e la sicurezza sul lavoro in azienda o nella Pubblica Amministrazione.

In estrema sintesi il D.Lgs. 81/08 riordina e procede ad un'armonizzazione della normativa in un unico testo legislativo (il "Testo Unico" della sicurezza), pone attenzione alle nuove forme di lavoro, alle nuove soggettività, indicando una precisa strategia per organizzare le attività di prevenzione da parte del datore di lavoro.

Per la scuola rappresenta un importante provvedimento in quanto, per la prima volta, una legge nazionale la considera risorsa strategica per la promozione della cultura di salute e sicurezza sul lavoro.

Probabilmente è anche grazie al coinvolgimento di esperti della scuola nei tavoli tecnici preparatori del Decreto che si è arrivati alla definizione di una norma che certifica un'inedita attenzione alla scuola, prevedendo finanziamenti dedicati all'inserimento di attività interdisciplinari sui temi della cultura della salute e sicurezza sul lavoro, e ponendo l'indicazione per il dirigente scolastico di verificare, prima di ogni altra opzione, la possibilità di nominare il Responsabile del Servizio di Prevenzione e Protezione (RSPP) fra il personale dell'istituto. Si tratta di aspetti emblematici, che saranno ripresi nel dettaglio più avanti, ma che consentono alla scuola, più che ad altri ambiti lavorativi segnati da vincoli di produttività, rigidità tecnologiche ed organizzative, di progettare e sperimentare percorsi finalizzati a concretizzare il disegno strategico del D.Lgs. 81/08:

la gestione della sicurezza in un'ottica di sistema e la diffusione della cultura di salute e sicurezza.

Uno degli obiettivi più importanti del decreto rimane infatti quello di favorire in ogni impresa o scuola la creazione di una struttura organizzativa che coinvolga attivamente una molteplicità di soggetti, sia interni che esterni. In vari punti del testo, in particolare nell'art. 28 (*Oggetto della valutazione dei rischi*), al comma 2, lettera *d*, e nell'art. 30 (*Modelli di organizzazione e di gestione*), il D.Lgs. 81/08 insiste sulla creazione e sullo sviluppo di un vero e proprio Sistema di Gestione della Salute e Sicurezza sul lavoro (SGSSL), come strategia fondamentale ed indispensabile per dare vita e gambe alla stessa valutazione dei

rischi (destinata altrimenti a restare un mero esercizio teorico) e all'intera organizzazione della sicurezza. Dopo la pubblicazione del D.Lgs. 81/08 non ha perciò più senso parlare di organizzazione della sicurezza, intesa come strutturazione dei soggetti preposti ad essa, senza un collegamento forte con un ambito gestionale che prefiguri l'individuazione di responsabilità, di risorse dedicate, pianificazione e programmazione degli interventi, nonché la verifica dei risultati in un'ottica di miglioramento continuo delle condizioni di sicurezza. L'obiettivo è quello di promuovere un approccio "preventivo" tecnicamente corretto e il più possibile condiviso, non segnato dall'improvvisazione, dagli interventi "ex-post"³.

E' in questa prospettiva che il D.Lgs. 81/08 nel Titolo I definisce le modalità per individuare in ogni luogo di lavoro, quindi anche negli istituti scolastici:

- responsabilità (nomine)
- processi (valutazione dei rischi, miglioramento nel tempo delle condizioni di salute e sicurezza, informazione, sorveglianza sanitaria, ecc.)
- risorse (organizzative, economiche, ecc.).

Le procedure, cioè gli strumenti operativi e/o gestionali che orientano gli interventi, non sono invece definite dalla norma e la loro individuazione e applicazione sono lasciate alla discrezionalità del datore di lavoro, anche se esse costituiscono un elemento indispensabile per programmare, realizzare e gestire gli interventi in una prospettiva di sistema.

La predisposizione di un sistema di gestione della sicurezza è coerente con una visione degli obblighi intesi non come imposizione, ma come opportunità di crescita dell'intera organizzazione.

Per un dirigente scolastico, in particolare, questa scelta assume un valore aggiunto per il ruolo che riveste in qualità di responsabile di una struttura educativa nel cui mandato acquistano una progressiva centralità i temi della legalità e della cittadinanza.

1.2.1 Datore di lavoro

Per quanto riguarda la scuola, già il DM Pubblica Istruzione 292/96 chiarisce che il datore di lavoro è il dirigente scolastico. Il D.Lgs. 81/08 (art.2, comma 1, lettera *b*) precisa

³ Bellina L., Cesco Frare A. et al (a cura di), *Gestione del sistema sicurezza e cultura della prevenzione nella scuola*, INAIL, 2013

che per tutta la Pubblica Amministrazione datore di lavoro è *il dirigente al quale spettano i poteri di gestione ovvero il funzionario, pur senza qualifica dirigenziale, quando sia preposto ad un ufficio avente autonomia gestionale*. Per esso valgono quindi tutti gli obblighi previsti dalla normativa in capo al datore di lavoro e, in particolare, quelli indicati nell'art. 18 del D.Lgs. 81/08.

Tuttavia va detto che anche nella scuola, come in altre Pubbliche Amministrazioni, l'individuazione del datore di lavoro conserva tuttora profili di criticità. Da un lato infatti la definizione contenuta nella norma di legge esige il requisito dell'autonomia gestionale del dirigente designato datore di lavoro e, soprattutto, gli autonomi poteri di spesa capaci di impegnare l'Amministrazione verso l'esterno, dall'altro l'organizzazione ministeriale, pur individuando formalmente il dirigente scolastico come datore di lavoro, non gli garantisce né il potere di gestione né autonomi poteri di spesa. D'altra parte, lo stesso art. 2, lett. b del D.Lgs. 81/08 stabilisce che, nel caso di omessa nomina o di individuazione non corretta, il datore di lavoro si identifica con l'organo di vertice della Pubblica Amministrazione, che, in questo caso, va individuato nell'Organo ministeriale che, di fatto, ha conservato il potere di gestione. Il risultato pratico che caratterizza la vita scolastica è un sistema asfittico, nel quale i compiti e l'attuazione delle norme di sicurezza nelle scuole sono etero diretti da indicazioni ministeriali che guidano e vincolano la condotta del dirigente scolastico. Occorre peraltro riconoscere che in questo sistema ibrido il Ministero, compatibilmente con le risorse disponibili, si è fatto sempre carico degli oneri economici relativi alla sicurezza.

Il dirigente scolastico rappresenta nella scuola un datore di lavoro atipico anche in relazione al ruolo degli organi collegiali (Collegio Docenti e Consiglio d'Istituto/di Circolo in particolare), che intervengono nella gestione tecnica, finanziaria e amministrativa (compresa l'adozione di tutti gli atti che impegnano l'Amministrazione verso l'esterno mediante autonomi poteri di spesa e di organizzazione delle risorse umane e strumentali e di controllo), condizione prevista dall'art. 4 secondo comma del D.Lgs. 165/01 per identificare i dirigenti nel settore della Pubblica Amministrazione che possono essere individuati come datori di lavoro.

Se l'assenza di autonomi poteri di spesa rende difficile l'attribuzione di responsabilità al dirigente scolastico in relazione agli adempimenti onerosi, cionondimeno rimangono in suo capo sia gli obblighi derivanti dagli eventuali livelli di autonomia di tali poteri, in relazione a risorse acquisite dall'istituto, sia gli obblighi che non comportano oneri, nonché quelli

relativi alla necessità di assicurare che l'esercizio delle attività all'interno dell'istituto avvenga in condizioni di sicurezza.

Se nell'art. 18 del D.Lgs. 81/08 si trovano elencati puntualmente gli obblighi del datore di lavoro, altre prescrizioni cogenti in capo al dirigente scolastico sono contenute nel titolo I del decreto (*Principi comuni*).

Schematicamente possono essere indicati come segue:

- costituire il Servizio di Prevenzione e Protezione (SPP) e nominarne il Responsabile (RSPP)
- nominare, ove necessario, almeno un Addetto SPP
- nominare, ove previsto, il Medico competente (MC) ed assicurare l'effettuazione della sorveglianza sanitaria
- designare gli addetti alla gestione delle emergenze
- valutare tutti i rischi, individuando le misure di prevenzione e protezione idonee a eliminarli o ridurli, le procedure da mettere in atto per realizzare tali misure e i ruoli o le persone che devono provvedere a realizzare queste procedure
- contribuire alla valutazione dei rischi dovuti all'interferenza delle attività scolastiche con quelle delle ditte esterne chiamate a svolgere un lavoro in appalto all'interno della scuola
- organizzare e gestire le situazioni d'emergenza
- effettuare almeno una riunione annuale di prevenzione e protezione (riunione periodica)
- informare, formare ed addestrare tutti i lavoratori, gli allievi equiparati, i preposti e i dirigenti rispetto alle problematiche della salute e della sicurezza all'interno dell'istituto scolastico
- assicurare la formazione e l'aggiornamento delle figure interne preposte alla sicurezza e all'emergenza (RSPP, ASPP e *figure sensibili*), nonché del Rappresentante dei Lavoratori per la Sicurezza (RLS).

La valutazione dei rischi (con la conseguente predisposizione del relativo Documento), la nomina del Responsabile SPP, del Medico competente (ove necessario) e degli addetti alle emergenze sono obblighi propri del dirigente scolastico e non possono essere delegati (cioè trasferiti) ad alcun altro soggetto interno o esterno alla scuola.

Rispetto alla questione dei rapporti tra dirigente scolastico ed Ente proprietario dell'edificio in cui ha sede la scuola, il comma 3 dell'art. 18 precisa che le attività relative agli interventi strutturali e di manutenzione delle scuole pubbliche (sia statali che paritarie)

competono all'Ente proprietario e gli obblighi del dirigente scolastico rispetto a questi interventi si intendono assolti con la richiesta del loro adempimento all'Ente locale.

Tuttavia, anche effettuata questa comunicazione, al dirigente spettano comunque tutti gli altri compiti definiti dalla normativa. Appare evidente infatti che il dirigente, dopo aver segnalato le problematiche di competenza dell'Ente locale, in presenza di rischi importanti, deve in ogni caso intervenire anche sul piano organizzativo-procedurale, definendo nuove (auspicabilmente provvisorie) regole, introducendo specifici divieti, interdicensi l'utilizzo di particolari, e circoscritte, zone a rischio, ecc.

Di seguito si riassumono le competenze rispettivamente dell'Ente locale e del dirigente scolastico.

Ente locale	Dirigente scolastico
<ul style="list-style-type: none"> ● Realizzazione di edifici conformi alle norme ● Adeguamento alle norme degli edifici esistenti ● Realizzazione o adeguamento degli impianti tecnici in conformità alle norme ● Interventi di manutenzione ordinaria e straordinaria su strutture e impianti ● Richiesta di CPI (parere Avvocatura Generale dello Stato del 13.12.10) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Vigilanza sul mantenimento della conformità alla norma dell'edificio scolastico ● Segnalazione tempestiva all'Ente locale di eventuali situazioni di rischio dovute a strutture o impianti ● Interventi provvisori o migliorie (nei limiti delle disponibilità economiche dell'istituto)

Interessante è l'integrazione all'art. 18 introdotta dal D.Lgs. 106/09 con il comma 3-bis, che impone ai datori di lavoro e ai dirigenti di vigilare in ordine all'adempimento degli obblighi che fanno capo a tutte le figure previste dall'organigramma della sicurezza, ma anche ai soggetti esterni (installatori, fornitori e, nella fattispecie, Ente locale). Il comma può essere collegato anche a quanto enunciato dalla Circolare MPI 119/99, laddove essa ricorda che il dirigente scolastico, che pure ha segnalato le problematiche di competenza all'Ente locale, deve in ogni caso vigilare e, se necessario, intervenire con misure organizzative.

Per la valutazione di tutti i rischi per la salute e la sicurezza dei lavoratori e degli allievi presenti a scuola (nonché degli eventuali ospiti), il dirigente scolastico si avvale dell'opera del Servizio di Prevenzione e Protezione. E' importante sottolineare tuttavia che il dirigente si assume comunque la piena responsabilità penale della valutazione effettuata e del relativo Documento, che ne è sintesi esaustiva.

Sotto il profilo sanzionatorio, il Decreto 81/08 applica la pena più grave dell'arresto nel caso in cui il datore di lavoro ometta totalmente l'obbligo della redazione del Documento di valutazione dei rischi o la nomina del Responsabile del Servizio di Prevenzione e Protezione.

1.2.2 Servizio di prevenzione e protezione

L'art. 2 comma 1, lettera l del D.Lgs. 81/08 definisce il Servizio di Prevenzione e Protezione (SPP) come *l'insieme delle persone, sistemi e mezzi esterni o interni all'azienda, finalizzati all'attività di prevenzione e protezione dai rischi professionali per i lavoratori*. Anche per la scuola, i compiti del SPP sono stabiliti in via prioritaria dall'art. 33 e riguardano, in estrema sintesi, la valutazione dei rischi, l'individuazione e l'elaborazione delle misure, anche procedurali, di prevenzione e protezione, la formulazione di proposte di programmi di informazione e formazione, la partecipazione alle riunioni periodiche ex art. 35 e l'effettuazione dell'informazione dei lavoratori e degli allievi (quando equiparati). Il dirigente scolastico ha tuttavia facoltà di meglio puntualizzare tali compiti anno per anno, tenendo conto delle specificità dell'istituzione scolastica che dirige, di particolari problematiche, anche contingenti, e della Politica della sicurezza che intende perseguire.

In coerenza con l'art. 11, che prevede l'introduzione nella scuola di percorsi formativi interdisciplinari, un ambito di attività che non può certo essere trascurato è quello della promozione, della progettazione, del coordinamento e, in taluni casi, della conduzione diretta delle attività didattiche sulla sicurezza rivolte agli allievi, su mandato generale del Collegio docenti, in collaborazione con i team/consigli di classe e in auspicabile collegamento con gli enti che, sul territorio, si occupano di sicurezza sul lavoro. Quest'attività, che nel caso di un SPP scolastico potrebbe essere definita "istituzionale" al pari di quelle previste dall'art.33, si può collegare in modo naturale ed automatico agli altri, ineludibili impegni del Servizio, costituendo assieme a questi un'unica struttura organica ed integrata di lavoro.

L'art. 17 ribadisce l'obbligo in capo al dirigente scolastico di nominare il Responsabile SPP (RSPP) dell'istituzione scolastica. L'art. 32 (sostanzialmente non modificato dal D.Lgs. 106/09) individua i requisiti che deve possedere questa figura e stabilisce le opzioni tra le quali può scegliere il dirigente scolastico che non intenda (o non possa, per il

superamento del limite di 200 dipendenti nella propria scuola) svolgere direttamente il ruolo di RSPP. Peraltro l'assunzione della funzione di RSPP da parte del dirigente scolastico richiede una formazione specifica come previsto dall'Accordo Stato-Regioni del 21.12.11. L'incarico, recita il comma 8, va affidato prioritariamente a personale interno all'istituto, ovvero, in subordine, interno ad un'altra istituzione scolastica, e, in entrambi i casi, che si dichiara disponibile in tal senso. Solo in via sussidiaria (comma 9), cioè nell'impossibilità di ottemperare alla norma secondo una delle due precedenti modalità, il dirigente scolastico può ricorrere a personale esterno all'Amministrazione scolastica, avvalendosi, assieme ad un gruppo di altri istituti, dell'opera di un unico esperto, individuato all'interno degli Enti proprietari degli edifici scolastici o, in via subordinata, all'interno di Enti locali o istituti specializzati in materia di salute e sicurezza sul lavoro (INAIL, Università, ecc.) oppure di un libero professionista.

Alla stipula della convenzione potranno provvedere anche le autorità scolastiche territoriali.

Si consiglia di mantenere traccia di ciascuna fase percorsa a dimostrazione della correttezza formale delle scelte adottate. Nel caso in cui il dirigente scolastico sia costretto a scegliere l'opzione professionista esterno, è opportuno che, sia nel bando che nell'atto di nomina, venga esplicitata la non percorribilità delle scelte indicate come prioritarie dalla norma.

Qualora il Responsabile sia un esperto esterno (dell'Ente locale, di enti specializzati in materia di salute e sicurezza o libero professionista), sempre l'art. 32 (comma 10) sottolinea l'obbligo in capo al dirigente scolastico di organizzare internamente alla propria scuola un vero e proprio Servizio, composto da un adeguato numero di Addetti (ASPP), lasciandogli tuttavia la massima libertà rispetto all'entità di tale numero e ai criteri di individuazione delle persone.

La "ratio" delle disposizioni contenute nell'art. 32 è evidente: è necessario considerare che, in materia di sicurezza, la scuola si trova in una posizione delicata, proprio in relazione al tipo d'utenza che la frequenta.

Rispetto a situazioni lavorative in cui vi siano esclusivamente persone adulte, gestire la prevenzione e la sicurezza in un luogo con predominanza di minori richiede particolari sensibilità, in grado di percepire con maggior cognizione di causa l'eventuale pericolosità delle situazioni e dei comportamenti. Per contro, da parte degli insegnanti e, in generale, da parte di tutto il personale che vive ogni giorno all'interno della scuola, vi è una maggiore

attenzione alle dinamiche poste in essere dagli allievi delle diverse età. Conseguentemente è auspicabile che, nel caso sia lo stesso dirigente scolastico o personale appartenente ad un altro istituto a svolgere la funzione di RSPP, sia comunque previsto almeno un Addetto SPP.

In ogni caso appare utile e funzionale organizzare un Servizio composto da più persone. Il numero di Addetti SPP va individuato in relazione alle dimensioni e alla complessità dell'istituto. La norma non distingue in modo netto la figura del Responsabile da quella dell'Addetto SPP, attribuendo ad entrambi lo stesso mandato complessivo ed individuando per il Responsabile solo una specifica prerogativa di coordinamento del Servizio. Per motivi diversi, le situazioni più emblematiche sono due: gli istituti secondari di secondo grado ad indirizzo tecnico o professionale particolarmente complessi ed articolati nell'offerta di indirizzi e le grosse istituzioni scolastiche suddivise in parecchi plessi, soprattutto se distanti tra loro. In questi casi il dirigente scolastico è chiamato ad operare delle scelte organizzative in coerenza con tali esigenze prioritarie, costituendo nel primo caso il Servizio sulla base di un principio di diversificazione e complementarietà delle competenze necessarie o assicurando, nel secondo caso, la presenza di una persona formata in ogni plesso del proprio istituto.

L'esperienza diffusa e le buone pratiche messe in atto in moltissime scuole, anche del primo ciclo, sono assolutamente in sintonia con il dettato normativo sull'organizzazione del SPP scolastico. In sostanza, la nomina di un RSPP interno, diverso dal dirigente scolastico, deve essere intesa come la soluzione comunque preferibile. In questo caso il dirigente avrà cura di verificare quali opportunità vi siano nell'istituto per inquadrare funzionalmente il Responsabile interno con modalità che gli garantiscano risorse dedicate in termini di tempo a disposizione e/o di compenso, da definire valutando la possibilità di procedere in accordo con gli organismi dell'istituto e le rappresentanze dei lavoratori, in relazione alle dimensioni e alla complessità dell'istituzione scolastica.

E' bene precisare che il Responsabile del SPP non è assoggettato a responsabilità penale in relazione all'assolvimento dei suoi compiti di consulente del datore di lavoro. Diverso è il caso in cui nell'esercizio della sua attività il RSPP cagioni un infortunio o una malattia professionale.

Il problema della sua eventuale responsabilità in caso di infortunio sul lavoro sarà valutato dalla magistratura sulla base di un'attenta analisi del processo che ha portato al verificarsi dell'infortunio. In generale, dove il Responsabile avesse, per colpa professionale, mancato di individuare un pericolo, e di conseguenza le necessarie misure preventive, non fornendo al dirigente scolastico l'informazione necessaria per attuare le stesse, potrebbe essere chiamato a rispondere, ovviamente in concorso con il dirigente stesso, dell'evento. Ove invece il Responsabile avesse correttamente individuato il problema e indicate le soluzioni, ma il dirigente scolastico, o altra figura interna preposta all'applicazione delle direttive sulla sicurezza, non avesse dato seguito alle sue indicazioni, dovrebbe essere sollevato da qualsiasi responsabilità nel merito dell'evento. Sarà naturalmente l'autorità giudiziaria a pronunciarsi sui singoli casi.

1.2.3 Lavoratore

Il D.Lgs. 81/08 (art. 2) definisce come lavoratore qualsiasi *persona che, indipendentemente dalla tipologia contrattuale, svolge un'attività lavorativa nell'ambito dell'organizzazione di un datore di lavoro pubblico o privato, con o senza retribuzione, anche al solo fine di apprendere un mestiere, un'arte o una professione.*

Nella scuola sono classificabili come lavoratori il personale docente e non docente, a prescindere da eventuali altri inquadramenti funzionali all'organizzazione scolastica (coordinatori di C.d.C. o team, funzioni strumentali, responsabili di laboratorio, collaboratori del dirigente scolastico, DSGA, ecc.), e gli allievi, nelle situazioni che verranno chiarite successivamente.

Come in qualsiasi azienda, anche nella scuola i lavoratori sono portatori di doveri e, contemporaneamente, di diritti, tutti desumibili dalla normativa.

Tra i doveri di ogni lavoratore, riscritti con il lessico scolastico, si trovano (D.Lgs. 81/08, art. 20)

1.2.4 Allievi

L'art. 2 del D.Lgs. 81/08 ricorda espressamente che sono equiparati a lavoratori gli allievi degli istituti di istruzione nei quali si faccia uso di laboratori, attrezzature di lavoro in genere, agenti chimici, fisici e biologici, ivi comprese le apparecchiature fornite di videoterminali (VDT) limitatamente ai periodi in cui l'allievo sia effettivamente applicato alle strumentazioni o ai laboratori in questione. Tale affermazione, la cui formulazione risale ancora al DPR 547/55 (art. 3), è rimasta sostanzialmente inalterata con il susseguirsi della normativa e, dopo la pubblicazione del D.Lgs. 626/94, è stata ripresa anche dal Decreto Interministeriale 382/98, il quale puntualizzava che l'equiparazione degli allievi a lavoratori sussiste:

- in relazione alla frequenza ed all'uso di laboratori appositamente attrezzati
- nel momento in cui gli allievi operano nei laboratori e utilizzano effettivamente le attrezzature in essi contenute, ovvero quando impiegati in situazione didattica che comporti l'esposizione a rischio fisico, chimico, biologico se considerata nel Documento della valutazione
- se i programmi o le attività d'insegnamento (stabiliti anche a livello di singolo istituto e inseriti quindi nel POF) prevedono esplicitamente la frequenza e l'uso dei suddetti laboratori.

A fronte di un'affermazione che non parrebbe lasciare adito a dubbi interpretativi, le situazioni reali nelle scuole sono talmente complesse ed articolate che ancora oggi rimangono zone d'ombra, in particolare rispetto ad alcune attività didattiche e all'età minima degli allievi per cui dovrebbe scattare l'equiparazione, non espressamente individuata dal dettato normativo. Su questo punto esistono sostanzialmente due scuole di pensiero contrapposte. La prima, di tipo interpretativo, tende a ridurre al minimo le situazioni in cui è necessario equiparare gli allievi a lavoratori, sostenendo che lo spirito della norma originale da cui discende tale indicazione (il DPR 547/55) vorrebbe assimilare gli allievi a lavoratori solo quando l'attività di laboratorio è più direttamente finalizzata all'addestramento professionale e non tanto all'acquisizione di competenze generali, con prevalenza di obiettivi ludico-didattici. Questo porterebbe ad affermare che l'equiparazione ha senso solo ed esclusivamente per gli allievi degli istituti superiori ad indirizzo tecnico e professionale.

La seconda scuola di pensiero è invece di tipo diametralmente opposto e vorrebbe leggere alla lettera il contenuto dell'art. 2 del D.Lgs. 81/08, equiparando a lavoratori gli allievi delle scuole di ogni ordine e grado, pur nei limiti definiti dall'articolo stesso.

Senza voler sposare né l'una né l'altra tesi, si suggerisce di inquadrare il problema dell'equiparazione alla luce dei suoi effetti concreti, affinché non rimanga un mero esercizio speculativo. In quest'ottica si potrebbe affermare che equiparare o meno gli allievi a lavoratori non modifica sostanzialmente la situazione.

Infatti, l'impegno della scuola a garantire degli spazi di studio adeguati sotto il profilo strutturale, impiantistico, delle attrezzature e degli arredi rimarrebbe immutato sia in un caso che nell'altro, l'impegno di informare e formare sui rischi tutti gli allievi sarebbe comunque lo stesso (fatto salvo le possibili interpretazioni dell'Accordo Stato-Regioni relativo alla formazione del personale della scuola), l'obbligo degli insegnanti di vigilare sul rispetto delle regole e sui comportamenti a rischio rimarrebbe immutato, le regole alla base della copertura assicurativa INAIL sarebbero le stesse anche se gli allievi non fossero equiparati, e così via. In realtà, tra i motivi sostanziali per cui ogni scuola deve fare chiarezza su questo aspetto è doveroso citare:

- la necessità che ogni dirigente scolastico ha di individuare le eventuali figure di "preposto" tra i propri insegnanti (considerato che non ha senso parlare di preposti nei confronti degli allievi se questi ultimi non sono equiparati a lavoratori)
- l'obbligo del dirigente scolastico di fornire i dispositivi di protezione individuale a tutti i lavoratori del suo istituto (nei casi in cui tale misura sia prevista come conseguenza diretta della valutazione dei rischi e riportata nel relativo Documento)

Di seguito si riassume l'interpretazione oggi più accreditata in merito alle situazioni in cui gli allievi sono equiparabili a lavoratori:

CRITERI PER L'EQUIPARAZIONE
Allievi delle scuole di ogni ordine e grado - impiegati effettivamente in laboratori nell'uso di sostanze e attrezzature di lavoro oppure - quando sono esposti a rischio chimico, fisico o biologico (se considerato nel DVR) anche in aula attrezzata oppure - quando usano VDT (solo se attività curricolare svolta in aula di informatica)

Viceversa si ritiene non siano da equiparare a lavoratori:

- gli allievi di ogni età durante le attività in palestra (in caso d'infortunio sono tuttavia coperti da assicurazione INAIL)
- gli allievi, pur presenti in laboratorio, se il docente esegue personalmente solo esercitazioni dimostrative
- gli allievi della scuola del I° ciclo d'istruzione occupati in attività creative all'interno di apposite aule attrezzate a questo scopo.

Ciononostante è giusto osservare che il dirigente scolastico ha comunque l'obbligo di effettuare la valutazione dei rischi riferiti anche alle palestre, alle aule attrezzate, e alle attività che vi si svolgono, e di definire i conseguenti interventi sia sul piano tecnico-organizzativo che su quello formativo-educativo.

1.2.5 Dirigente e preposto

Nella normativa sulla salute e sicurezza sul lavoro, le figure del “preposto” e del “dirigente” sono presenti fin dagli anni '50 (DPR 547/55, DPR 303/56). Con la pubblicazione dei DD.Lgs. 81/08 e 106/09, il loro ruolo assume un'importanza strategica in una prospettiva di gestione della sicurezza, e nei loro confronti sono previsti specifici ed obbligatori interventi di formazione e di aggiornamento. Da quest'obbligo di formazione, in capo al datore di lavoro ai sensi dell'art. 37 del D.Lgs. 81/08 e successive modifiche ed integrazioni e in base a quanto previsto dall'Accordo Stato-Regioni del 21.12.11, nasce, procedendo a ritroso, l'indispensabile necessità di individuare i preposti e i dirigenti, soprattutto laddove, come nel caso della scuola, l'organizzazione del lavoro non li contempla in modo esplicito.

L'art. 2 del D.Lgs. 81/08 definisce il “preposto” come quella *persona che, in ragione delle competenze professionali e di poteri gerarchici e funzionali adeguati alla natura dell'incarico conferitogli, sovrintende alla attività lavorativa e garantisce l'attuazione delle direttive ricevute, controllandone la corretta esecuzione da parte dei lavoratori ed esercitando un funzionale potere di iniziativa*. Gli elementi essenziali della definizione, che permettono di comprendere il ruolo dei preposti, sono essenzialmente tre: il fatto di espletare poteri gerarchici e funzionali, il fatto di sovrintendere alle attività e quello di controllare l'esecuzione del lavoro.

Per aiutare i dirigenti scolastici ad applicare questa definizione alla propria realtà, individuando al suo interno la presenza di eventuali figure di preposto, si sono raccolte nella seguente tabella le situazioni più certe e conclamate.

FIGURA SCOLASTICA-PREPOSTO	SOGGETTI nei confronti dei quali viene esercitato il ruolo di preposto
Insegnanti tecnico-pratici e docenti teorici che insegnano discipline tecniche o tecnico-scientifiche, durante l'utilizzo dei laboratori	Allievi della propria classe, limitatamente alle condizioni nelle quali questi sono equiparati a lavoratori
Insegnanti di area scientifica, durante l'utilizzo di laboratori o di aule attrezzate	Allievi della propria classe, limitatamente alle condizioni nelle quali questi sono equiparati a lavoratori
Coordinatore o caposquadra del personale ausiliario (se presente nell'organizzazione della scuola)	Personale ausiliario
Capo Ufficio Tecnico	Personale assegnato al proprio ufficio
Responsabile del magazzino	Personale addetto al magazzino
Coordinatore della biblioteca	Personale addetto alla biblioteca
Responsabile di ufficio, capoufficio	Personale del proprio ufficio

Di seguito si descrive il contenuto dell'art. 19 del D.Lgs. 81/08, che esplicita gli obblighi in capo ai preposti, con il lessico scolastico:

- a) sovrintendere e vigilare sull'osservanza da parte dei singoli lavoratori/allievi dei loro obblighi di legge nonché delle disposizioni dell'istituto in materia di salute e sicurezza sul lavoro e di uso di mezzi di protezione collettivi e dei dispositivi di protezione individuale messi a loro disposizione e, in caso di persistenza dell'inosservanza, informarne il dirigente scolastico
- b) verificare affinché soltanto i lavoratori/allievi che hanno ricevuto adeguate istruzioni accedano alle zone che li espongono ad un rischio grave e specifico

- c) richiedere l'osservanza delle misure per il controllo delle situazioni di rischio in caso di emergenza e dare le istruzioni affinché i lavoratori/allievi, in caso di pericolo grave, immediato ed inevitabile, abbandonino il laboratorio o la zona pericolosa
- d) informare il più presto possibile i lavoratori/allievi esposti al rischio di un pericolo grave ed immediato circa il rischio stesso e le disposizioni prese o da prendere in materia di protezione
- e) astenersi, salvo eccezioni debitamente motivate, dal richiedere ai lavoratori/allievi di riprendere la loro attività in una situazione in cui persiste un pericolo grave ed immediato
- f) segnalare tempestivamente al dirigente scolastico sia le deficienze dei mezzi e delle attrezzature di lavoro e dei dispositivi di protezione individuale, sia ogni altra condizione di pericolo che si verifichi durante l'attività di laboratorio o il lavoro, della quale venga a conoscenza sulla base della formazione ricevuta
- g) frequentare appositi corsi di formazione e aggiornamento secondo quanto previsto dall'Accordo Stato Regioni del 21.12.11.

Pur essendo tutti obblighi cogenti in capo al preposto, forse sono i punti b ed f quelli più pregni di significato, specie se ci si riferisce alla classica situazione degli insegnanti teorici e tecnico-pratici, entrambi contemporaneamente preposti rispetto ai propri studenti impegnati in esercitazioni di laboratorio. In particolare si sottolinea l'importanza fondamentale che assumono gli interventi formativi predisposti dal dirigente scolastico (su indicazione del SPP), indispensabili per rendere coscienti questi insegnanti del loro ruolo e momenti strategici per rivedere ed aggiornare la loro didattica laboratoriale.

La problematica riferita ai dirigenti è sostanzialmente analoga a quella appena esposta e nasce con la pubblicazione del D.Lgs. 106/09, che sancisce l'obbligo di formazione specifica anche per quei lavoratori che, in seno all'organizzazione aziendale, svolgono il ruolo di dirigente.

Sempre l'art. 2 del D.Lgs. 81/08 definisce "dirigente" *persona che, in ragione delle competenze professionali e dei poteri gerarchici e funzionali adeguati alla natura dell'incarico conferitogli, attua le direttive del datore di lavoro, organizzando l'attività lavorativa e vigilando su di essa*. Anche in questo caso gli elementi essenziali della definizione, che permettono di comprendere il ruolo dei dirigenti, sono tre: il fatto di espletare poteri gerarchici e funzionali, il fatto di attuare le direttive del datore di lavoro e quello di organizzare l'attività lavorativa.

La seguente tabella raccoglie le situazioni in cui il dirigente scolastico più facilmente potrà individuare figure di dirigenti in seno alla propria organizzazione scolastica.

FIGURA SCOLASTICA-DIRIGENTE	SOGGETTI nei confronti dei quali viene esercitato il ruolo di DIRIGENTE
Direttore dei Servizi Generali ed Amministrativi	Personale amministrativo e ausiliario e, se presente, tecnico
Vicario del DS (nel caso svolga il suo incarico in modo permanente e non solo in sostituzione del dirigente scolastico)	Tutto il personale della scuola
Responsabile (o referente) di plesso o di succursale	Tutto il personale del plesso o della succursale
Responsabile di laboratorio (nei casi in cui organizza, con poteri gerarchici e funzionali, le attività del personale di laboratorio)	Insegnanti e assistenti tecnici di laboratorio

Per quanto riguarda il documento di individuazione degli eventuali dirigenti, prodotto dal dirigente scolastico, valgono le stesse considerazioni fatte a proposito dei preposti. Si tenga conto inoltre che anche in questo caso vale l'art. 299 del D.Lgs. 81/08 sulla posizione di garanzia e, infine, che la normativa sulla sicurezza (D.Lgs. 81/08, art. 18) non distingue gli obblighi del datore di lavoro da quelli del dirigente, figure che in tutto il dettato normativo vengono investite delle stesse prerogative ed attribuzioni.

1.2.6 Il Medico Competente

All'interno del D.Lgs. 81/08, tutto ciò che riguarda la sorveglianza sanitaria e le funzioni del Medico competente (MC) è contenuto nel titolo I, capo III, sezione V (Sorveglianza sanitaria). Anche in ambito scolastico vi sono alcune situazioni per le quali è necessario provvedere alla sorveglianza sanitaria del personale esposto. A suo tempo, il Decreto Interministeriale 382/98 indicava alle scuole interessate di ricorrere prioritariamente ad un medico delle ASL o di una struttura pubblica (come ad es. l'INAIL), con le quali stipulare un'apposita convenzione.

Un'alternativa suggerita sempre dallo stesso Decreto era quella di rivolgersi al MC dell'Ente locale (Comune o Provincia), qualora vi fossero rapporti consolidati di collaborazione nella gestione della sicurezza.

A tutt'oggi, la soluzione che appare più favorevole rimane quella di una convenzione stipulata tra un MC (anche libero professionista) e un gruppo di scuole, che si associano tra loro per questo scopo. D'altro canto questa soluzione conviene anche al MC, che si trova a relazionarsi con un gruppo omogeneo di "aziende", in possibile espansione nel tempo, e che può operare con procedure e modalità analoghe all'interno di ogni istituzione scolastica associata. Nel caso in cui le scuole di una zona o di una provincia siano associate in una Rete sui temi della sicurezza, va da sé che la soluzione ottimale è la stipula diretta di una convenzione tra il MC e la Rete stessa.

Si ricordano di seguito i principali compiti del MC (artt. 39 – 42 del D.Lgs. 81/08):

- collabora all'elaborazione del DVR per quanto attiene alle situazioni che comportano rischi per la salute
- sulla base dell'esito della valutazione dei rischi e delle informazioni ricevute dal dirigente scolastico, definisce la tipologia e la periodicità delle visite mediche da effettuare (protocollo di sorveglianza sanitaria)
- effettua le prime visite e le visite periodiche, quindi formula i giudizi di idoneità (o idoneità condizionata o inidoneità) alla mansione svolta; trasmette i giudizi nominativi al dirigente scolastico, che è tenuto a esibirli in occasione di visita ispettiva (avverso il giudizio del MC il lavoratore può fare ricorso presso il Servizio di prevenzione dell'ASL competente per territorio)
- oltre alle visite programmate, effettua visite anche su specifica richiesta del lavoratore soggetto a sorveglianza sanitaria, se giustificata
- per ogni lavoratore soggetto a sorveglianza sanitaria, compila una cartella sanitaria e di rischio, la cui modalità di custodia deve essere concordata con il dirigente scolastico, salvaguardando il segreto professionale.
- rispetto a situazioni particolari, può richiedere accertamenti integrativi prima di emettere il giudizio di idoneità alla mansione (il costo di tali accertamenti è a carico dell'istituto)
- garantisce l'informazione individuale dei lavoratori visitati circa i risultati e il significato degli accertamenti effettuati

- effettua il sopralluogo presso l'istituto, con particolare riferimento alle postazioni di lavoro occupate dai lavoratori soggetti a sorveglianza sanitaria (con frequenza annuale o con cadenza diversa, stabilita dal MC stesso e riportata nel DVR)
- partecipa alla riunione periodica di prevenzione e protezione
- collabora alla predisposizione del servizio scolastico di primo soccorso.

1.2.7 Rappresentante dei lavoratori per la sicurezza

All'interno del D.Lgs. 81/08, tutto ciò che riguarda il ruolo e le funzioni del Rappresentante dei Lavoratori per la Sicurezza (RLS) è contenuto nel titolo I, capo III, sezione VII (Consultazione e partecipazione dei Rappresentanti dei lavoratori). In tutte le scuole i lavoratori possono eleggere o designare almeno un RLS (art. 47, comma 1), scelto, se disponibile, nell'ambito delle rappresentanze sindacali (RSU d'istituto).

Il numero minimo di RLS che è possibile eleggere dipende da quello dei dipendenti (art. 47, comma 7): 1 fino a 200 dipendenti, 3 se si superano i 200 (nel computo dei dipendenti non rientrano gli allievi equiparati a lavoratori).

Per quanto riguarda le sue specifiche attribuzioni, il RLS (art. 50, comma 1, riscritto con il lessico scolastico):

- ha libero accesso a qualsiasi luogo della scuola
- viene preventivamente (ed obbligatoriamente) consultato dal dirigente scolastico in ordine alla valutazione dei rischi, all'individuazione, programmazione, realizzazione e verifica delle azioni di prevenzione e protezione e alla designazione di tutti gli addetti alla sicurezza e all'emergenza previsti dalla normativa (RSPP-ASPP, *figure sensibili*, MC)
- riceve tutte le informazioni necessarie ad espletare il suo ruolo ed un'adeguata formazione alla sicurezza
- ha accesso a tutti i documenti legati alla gestione della sicurezza scolastica e in particolare al Documento di Valutazione dei Rischi (DVR) e al registro infortuni, dei quali può richiedere copia
- si fa promotore di proposte e portavoce delle istanze avanzate dagli altri lavoratori in merito ai problemi connessi alla salute ed alla sicurezza sul lavoro
- interagisce con gli altri addetti alla sicurezza scolastica e con le autorità e gli enti competenti

- partecipa alle riunioni periodiche di prevenzione e protezione, ai sensi dell'art. 35 del D.Lgs. 81/08.

Tra tutte le attribuzioni elencate, si sottolinea in particolare quella della consultazione preventiva rispetto alle nomine e alle scelte operate dal dirigente scolastico, anche per tramite del SPP. Tale consultazione, pur obbligatoria e senz'altro utile, non può ritenersi però vincolante in senso stretto rispetto alle decisioni del dirigente scolastico.

E' auspicabile che il Rappresentante abbia anche funzione di stimolo, supporto ed affiancamento nelle attività didattiche promosse dalla scuola o dal SPP a favore degli allievi, e partecipi attivamente ai momenti informativi e formativi previsti per gli allievi e per il personale scolastico all'interno del Piano di formazione.

Alcuni principi di carattere generale che potrebbero indirizzare il RLS nello svolgimento del proprio ruolo sono:

- principio di collaborazione: saper sostenere le proprie idee, ma in uno spirito volto essenzialmente alla soluzione dei problemi, non alla loro enfaticizzazione
- principio di integrazione: sapersi muovere nel proprio ruolo, rivendicando diritti e tempo per operare, ma nella piena consapevolezza e considerazione dei vincoli imposti dall'organizzazione scolastica
- principio di razionalizzazione: saper affrontare i problemi e accogliere le istanze dei colleghi in modo razionale, filtrandoli e rielaborandoli nello sforzo comune di contribuire alla loro soluzione
- principio di promozione della cultura della sicurezza: indirizzare il proprio ruolo e le proprie azioni alla valorizzazione delle ricadute didattiche ed educative sugli allievi e alla crescita culturale dei colleghi.

Da queste poche considerazioni si intuisce quanto importante sia il ruolo che può rivestire il RLS scolastico, figura essenziale per affrontare da tutti i punti di vista le diverse e complesse problematiche presenti in ogni realtà scolastica, ma, soprattutto, interlocutore indispensabile per il SPP.

In tal senso si suggerisce di coinvolgere il più possibile il RLS nella quotidianità della gestione della sicurezza, al di là degli adempimenti formali previsti dalla normativa.

1.2.8 Addetti alle emergenze

La sezione VI del titolo I, capo III, del D.Lgs. 81/08 contiene i riferimenti normativi generali per organizzare la gestione delle emergenze che possono accadere durante il lavoro.

I suoi contenuti, riscritti con il lessico scolastico, possono essere così riassunti:

il dirigente scolastico

- organizza i necessari rapporti con i servizi pubblici competenti in materia di primo soccorso, salvataggio, lotta antincendio e gestione dell'emergenza
- designa preventivamente i lavoratori incaricati delle misure di prevenzione incendi e lotta antincendio, di evacuazione dell'edificio scolastico in caso di pericolo grave ed immediato, di salvataggio, di primo soccorso e, comunque, di gestione dell'emergenza, e provvede al loro addestramento e formazione
- informa tutti i lavoratori, gli allievi e gli ospiti, che possono essere esposti ad un pericolo grave e immediato, circa le misure predisposte e i comportamenti da adottare
- programma gli interventi, prende provvedimenti e impartisce istruzioni affinché i lavoratori, gli allievi e gli ospiti, in caso di pericolo grave e immediato non evitabile, possano cessare la loro attività, o mettersi al sicuro, abbandonando immediatamente l'edificio scolastico.

In questi pochi punti è sintetizzata l'intera struttura organizzativa che il dirigente scolastico è chiamato a progettare e a rendere operativa, individuando le risorse umane e materiali che la costituiscono (uomini e mezzi), formalizzandone le regole e le procedure operative attraverso la stesura di appositi piani (primo soccorso, antincendio, evacuazione) e dandole la necessaria visibilità interna ed esterna (informazione).

Per definire gli addetti alle emergenze, la Circolare MIUR 119/99 ha coniato il termine *figure sensibili*, che indica appunto l'insieme delle persone incaricate, all'interno di ogni istituzione scolastica, di attivare gli interventi di primo soccorso in caso di necessità, di occuparsi della prevenzione incendi e della lotta antincendio e, più in generale, di intervenire direttamente e tempestivamente in caso si verificano situazioni di emergenza. Innanzitutto è necessario non confondere l'addetto alle emergenze con l'Addetto del Servizio di Prevenzione e Protezione (ASPP); naturalmente le due figure non sono affatto incompatibili, ma il loro ruolo cambia completamente.

Per completezza d'informazione si ricorda poi che la designazione come addetto alle emergenze è compatibile anche con il ruolo di preposto, dirigente, RLS. Il termine *figure sensibili* chiarisce verosimilmente il ruolo che il Ministero prefigura per queste persone: non si tratta solo di un ruolo tecnico, seppure importante, ma di una propensione, di un'attenzione, di una sensibilità, appunto, alle problematiche della salute e sicurezza e alla loro dimensione anche culturale e promozionale. Di questo si deve tener conto, sia nell'individuazione delle persone più adatte, sia soprattutto in occasione della loro formazione e di un eventuale loro coinvolgimento in attività didattiche rivolte agli allievi.

1.2.9 Redazione e gestione del Piano di Emergenza

Il Piano di Emergenza e l'obbligo relativo alla sua predisposizione vengono per la prima volta riportati dal Decreto Ministeriale 10 Marzo 1998, redatto principalmente in funzione dell'evento l'incendio; tuttavia devono essere prese in considerazione tutte le possibili emergenze e le situazioni di "pericolo grave ed immediato" (art.43 D. Lgs. 81/08) e nel Piano di Emergenza devono essere inserite anche le procedure e misure di primo soccorso di cui all'art. 45 del D. Lgs. 81/08.

In sintesi, un Piano di Emergenza deve contenere le seguenti voci:

- *informazioni e procedure di carattere generale*: azioni che i lavoratori devono mettere in atto in caso di emergenza, procedure per l'evacuazione, disposizioni procedure per l'allentamento dei servizi di emergenza esterni (VV. FF., 118, Protezione Civile, Forza Pubblica); misure specifiche di assistenza per le persone disabili eventualmente presenti; identificazione degli Addetti alla Squadra di Emergenza e del Capo dell'Emergenza;
- *contenuti specifici*: caratteristiche del luogo di lavoro e vie di esodo, sistemi di rilevazione e di allarme, numero delle persone presenti e loro dislocazione spaziale e temporale, presenza di lavoratori esposti a rischi particolari, organizzazione della Squadra di emergenza relativamente alla dislocazione per piano dell'edificio. Tra le caratteristiche dei luoghi di lavoro vanno presi in esame sia le caratteristiche "intrinseche" (tipologia dell'edificio, materiali di costruzione utilizzati, sviluppo in altezza ed in estensione, spazi comuni interni ed esterni all'edificio, sia le caratteristiche orografiche, idrogeologiche e urbanistiche, con riferimento anche alle infrastrutture presenti in cui è insediata la Scuola.

È evidente che le scuole ubicate in territorio di montagna, in territori ad elevata frequenza sismica, o in piccole isole, debbano tenere conto di possibili emergenze diverse (terremoti, frane, mareggiate) rispetto al scuole ubicate in un centro cittadino; stessa considerazione per le scuole ubicate nelle vicinanze di aeroporti, autostrade, linee ferroviarie ad alta velocità, ecc.

- planimetrie nelle quali sono riportate, chiaramente visibili, le vie di esodo, la compartimentazione antincendio, ubicazione degli estintori, nastri, idranti e dispositivi di protezione per gli addetti, gli interruttori generali di corrente elettrica, gas, acqua, altri combustibili ed eventuali. Le planimetrie, oltre che all'interno del Piano di emergenza, devono essere presenti nei locali interessati, a disposizione degli utenti, provvedendo anche all'informazione e formazione, con verifica della loro effettiva lettura e comprensione.

Un capitolo specifico nel Piano di Emergenza deve riguardare l'assistenza alle persone disabili eventualmente presenti (alunni e adulti).

In caso di presenza di persone anche temporaneamente disabili il Datore di Lavoro deve provvedere affinché in caso di emergenza queste persone siano adeguatamente assistite sin dall'inizio dello stato di emergenza per tutta la durata dello stesso ed in particolare durante le procedure di evacuazione. Qualora si tratti di limitazioni alla mobilità (ad esempio persone costrette permanentemente o temporaneamente su sedia a rotelle) tenuto conto che in caso di emergenza non devono essere usati gli ascensori occorre:

- designare preventivamente le persone addette all'assistenza in caso di emergenza;
- addestrare le stesse alle corrette procedure di assistenza durante l'emergenza, comprese le tecniche di movimentazione manuale delle persone;
- fornire alle stesse gli strumenti necessari per agevolare l'evacuazione riducendo al minimo la necessità di movimentazione manuale, anche mediante la dotazione di trasportatori speciali in grado di percorrere le scale; in ogni caso è consigliabile evitare di pubblicare persone con disabilità motorie ai piani superiori;
- in caso di persone non vedenti o ipovedenti occorre designare almeno una persona che dal momento della dichiarazione dello stato di emergenza informi e affianchi costantemente il disabile;
- in caso di persone non udenti o con udito limitato occorre designare almeno una persona che dal momento della dichiarazione dello stato di emergenza informi e affianchi costantemente il disabile;

Fermo restando quanto sopra, le persone disabili, se al momento dell'emergenza si trovano all'interno di un gruppo (classe, riunione estemporanea, evento collaterale), costantemente assistita dal personale incaricato, devono procedere all'evacuazione ponendosi in coda al gruppo, (nel caso si trovino in una classe, immediatamente prima dell'alunno chiudi-fila).

Uguale accorgimento deve essere osservato in caso di discesa lungo le scale, interne o esterne: le persone disabili, insieme agli accompagnatori, dovranno sostare su ballatoi e attendere l'uscita del gruppo in transito ponendosi in coda allo stesso.

È buona norma, in caso di Emergenza, allegare al Piano di Emergenza i cosiddetti “Piani Personalizzati di Emergenza” predisposti sulle specifiche esigenze delle persone disabili individuate⁴.

1.2.10 Prove di simulazione dell'emergenza (o prove di evacuazione)

Come per la Squadra di Emergenza, anche per le restanti persone che sono presenti, ordinariamente straordinariamente, nell'edificio, è indispensabile intraprendere iniziative di informazione, formazione e addestramento.

L'informazione del personale (non addetto alle Squadre di Emergenza) deve essere effettuata immediatamente all'apertura dell'anno scolastico e prima dell'inizio delle lezioni. Si dovrà prevedere un incontro specifico con tutto il personale in cui si provvederà ad esporre, anche per grandi linee, il contenuto del Piano di Emergenza, con specifico riferimento ai ruoli ricoperti e rispettivi compiti, alle procedure da mettere in atto in caso di emergenza da parte delle persone che non hanno incarichi specifici nell'ambito della Squadra di Emergenza.

All'incontro sarà presente, oltre al Datore di Lavoro- Dirigente, il Capo dell'Emergenza e, possibilmente, RSPP, Medico Competente e tutti i componenti la Squadra, anche al fine di mettere a conoscenza del restante personale dei nominativi, dei ruoli e dei compiti specifici delle figure coinvolte. Dovrà seguire un incontro specifico con il personale docente cui spetterà il compito di trasferire le informazioni ricevute, con riferimento in particolare alle procedure di allarme e di evacuazione.

⁴ Frigeri G., Borgato R., *A scuola di prevenzione*, Ed. Ferrari Sinibaldi 2013

L'informazione degli alunni deve essere effettuata dagli insegnanti durante la prima ora del primo giorno di scuola. Il modo in cui riferirsi e quello della sicurezza aerea: prima del decollo l'assistente di volo fornisce le informazioni indispensabili sulle misure di sicurezza.

Il primo insegnante che accoglie gli alunni in classe, prima di iniziare le normali lezioni, deve fornire agli studenti le seguenti informazioni:

- descrivere le caratteristiche ed il significato del segnale di allarme e del segnale di evacuazione;
- descrivere l'ubicazione delle uscite di sicurezza e dei punti di raccolta;
- spiegare come identificare gli addetti alla Squadra di Emergenza (cartellini o giubbini arancione) e istruire gli alunni a seguire diligentemente le loro indicazioni in caso di emergenza;
- mostrare la piantina del locale in cui ci si trova illustrandone il contenuto e verificando che tutti gli alunni ne abbiano compreso il significato;
- mostrare, sulla piantina, il percorso dal locale in cui ci si trova alla via di fuga, specificando che eventuali variazioni dal percorso dovranno essere effettuate solo su indicazione della Squadra di Emergenza.
- spiegare le modalità con le quali, in caso di emergenza, ci si dovrà comportare, prima, durante e dopo la procedura di evacuazione;
- spiegare cosa si deve fare in caso non ci si trovi in classe al momento della dichiarazione dello stato di allarme e della evacuazione;
- nominare gli alunni apri-fila e chiudi-fila ed i loro sostituti.

È importante che l'informazione degli alunni e la verifica di comprensione, sia effettuata in modo rigoroso e puntuale, paure, timori. Gli alunni devono essere messi in grado di comprendere l'importanza delle informazioni fornite, ma devono vivere il momento con tranquillità e serenità. Le modalità e le tecniche da utilizzare verranno illustrate nel terzo e quarto capitoli. È di aiuto, oltretutto di grande importanza, l'addestramento al percorso di fuga: al termine dell'informazione l'insegnante, autonomamente e al di fuori delle prove di evacuazione fa percorrere agli studenti il tragitto tra il locale in cui si trova la classe e il punto di raccolta assegnato, come si farebbe in caso di emergenza reale o simulata. In questo modo l'alunno (ma anche l'insegnante) acquistano familiarità con il percorso di fuga ha segnato e le sue modalità esecutive e al momento della prima prova generale non si troveranno del tutto impreparati.

L'informazione dei visitatori occasionali può limitarsi alla fornitura, all'ingresso della scuola, di un depliant in cui si forniscono semplici istruzioni, derivante dal Piano di Emergenza (PE), di comportamento in situazione di emergenza.

Una categoria particolare gli 'esterni' sono i genitori, o comunque i familiari degli alunni; l'informazione delle famiglie è un'iniziativa di grande utilità, non solo in termini di immagine. È bene fornire alle famiglie un'informazione preventiva sulle misure di emergenza adottate nella scuola e sui comportamenti da tenere in caso di svolgimento diretto.

Ciò può essere realizzato mediante un opuscolo informativo che contenga un estratto del PE, che può essere fornito a tutti all'atto dell'iscrizione o consegnato agli alunni, per essere portato a casa, il primo giorno di scuola al termine dell'informazione sull'emergenza stessa. Uno studio condotto in Turchia nel 2010, in una provincia a forte rischio sismico, ha comparato due gruppi sperimentali e uno di controllo, il primo gruppo comprendeva bambini e genitori sottoposti ad un programma di educazione sui terremoti, il secondo comprendeva bambini sottoposti al programma educativo senza i genitori, il terzo non aveva ricevuto alcuna formazione; lo studio ha dimostrato la maggiore efficacia del programma educativo nel primo gruppo sperimentale con la partecipazione dei genitori⁵.

Le prove "ufficiali" di evacuazione vanno intese vere proprie prove generali di verifica del sistema interno di emergenza, e non ridursi a nulla rito procedurale per adempiere all'obbligo formativo.

È opportuno programmare nell'arco dell'anno scolastico almeno tre prove, due preannunciate, una senza preavviso; le prove preannunciate sono importanti, in quanto costituiscono la verifica generale per l'intera popolazione scolastica delle informazioni e delle istruzioni apprese il primo giorno di scuola.

È bene organizzare due prove, simulando in una l'incendio, nell'altra il terremoto. Le procedure è infatti solo differenti: in caso di incendio, del quale normalmente non tutti si accorgono se non quelli vicini al luogo del principio di incendio, la prima all'allarme e poi l'evacuazione.

⁵ Gulay, Hulya, *An Earthquake Education Program with Parent Participation for Preschool Children in Educational Research and Reviews*, v5 n10 p624-630 Oct 2010

In caso di terremoto, invece, non scatta l'allarme (è la stessa scossa che costituisce il segnale d'allarme), occorre trovare le misure di tutela immediata (ripararsi sotto i banchi, ecc) e poi attendere il segnale d'evacuazione che viene emanato dal Capo dell'Emergenza (CE) dopo la verifica della pervietà delle vie di fuga.

È preferibile organizzare la prima prova preannunciata entro il mese di Ottobre, la seconda nei mesi di Gennaio-Febbraio.

Non dev'essere annunciata l'ora esatta in cui si svolgerà la prova: si annuncia il giorno, meglio ancora la settimana, lasciando al CE, d'intesa con il datore di lavoro, la scelta del momento in cui far scattare la prova. In ogni caso dev'essere lasciato il tempo agli insegnanti di "ripassare", insieme alla classe, quanto appreso il primo giorno.

Un rischio ricorrente è che le prove preannunciate vengano prese "sottogamba". Anche se è comprensibile che rappresentino per gli alunni, la previsione di una pausa di minor impegno sul piano didattico, deve essere sempre rimarcato il rilievo in termini di sicurezza e di tutela, in modo che nessuno ne sottovaluti l'importanza. Questo va ribadito per gli studenti ma, ancor più per il personale: succede, purtroppo spesso, da parte di docenti e non docenti che, sapendo che l'emergenza è simulata, le prove siano svolte distrattamente, senza il dovuto impegno, magari lasciando trasparire un certo fastidio per aver dovuto interrompere altre attività. Si tratta di comportamenti assolutamente inadeguati e da evitare, anche per i riflessi di "imitazione" da parte degli studenti⁶.

Uno studio del 2007 dimostra l'importanza dell'informazione e della formazione degli studenti nell'affrontare un'emergenza, sono state analizzate le risposte di un gruppo di studenti in merito alla conoscenza del terremoto e alle modalità per affrontarlo, è risultato che da una migliore conoscenza deriva una maggiore consapevolezza⁷.

A una certa distanza di tempo dalla seconda prova annunciata, orientativamente nei mesi di aprile-maggio, deve essere organizzata una terza prova, questa volta senza preavviso.

La prova senza preavviso ha lo scopo di verificare ulteriormente i meccanismi, anche in relazione ai mutamenti eventualmente introdotti a seguito delle prove annunciate o di emergenze reali verificatesi nel frattempo, solo il CE sa con certezza che si tratta di una simulazione.

⁶ Frigeri G., Borgato R., *op. cit.*

⁷ Simsek, Canan Lacin, *Children's Ideas about Earthquakes in International Journal of Environmental and Science Education*, v2 n1 p14-19 Jan 2007

È fondamentale in questo caso che tutti i meccanismi perfettamente, senza stare a chiedersi se si tratti di una simulazione o di una vera emergenza: quando scatta l'allarme il segnale di evacuazione, occorre sempre presumere che si tratti di un'emergenza reale, e comportarsi di conseguenza: solo in caso di terremoti o scoppi di grande entità, infatti la situazione di emergenza viene avvertita contemporaneamente da tutti o quasi; in tutti gli altri casi, invece, solo chi si trova nelle immediate vicinanze dell'evento si rende conto della situazione; gli altri devono fidarsi ciecamente delle decisioni adottate dal Capo dell'Emergenza, e seguire fedelmente le istruzioni fornite in sede di informazione, formazione addestramento, seguire tassativamente le indicazioni contingenti del Capo dei componenti la squadra di emergenza.

Si tratta in fondo della vera “prova generale” superata solo in termini di importanza dal verificarsi di una reale emergenza; costituisce l'occasione per la verifica finale del funzionamento di tutte le procedure e per apportare gli ultimi ritocchi al Piano di Emergenza.

Un caso particolare di prova senza preavviso è il verificarsi di un'emergenza reale, ad esempio una scossa di terremoto di magnitudo sufficiente per essere chiaramente avvertita da tutti, al di là dei danni eventualmente provocati. Se la stessa si verifica dopo le due prove preannunciate, le procedure di evacuazione dovrebbero potersi svolgere senza particolari criticità, salvo ritocchi definitivi come per la normale prova senza preavviso, con la differenza che, soprattutto nel caso del terremoto, l'emergenza sarà percepita come reale da tutti, con le possibili conseguenze psicologiche ed emozionali da gestire su scala più vasta. Se si verifica in un altro momento, o addirittura anteriormente alla prima prova preannunciata, è più probabile che qualche procedura non funzioni alla perfezione. In ogni caso il verificarsi dell'emergenza reale, deve costituire motivo di profonda valutazione e revisione delle procedure adottate e dello stesso piano di emergenza.

1.9 Implicazioni didattiche ed educative

L'art. 11 del D.Lgs. 81/08 contiene indicazioni relative ad attività promozionali da attivare negli istituti scolastici. Al comma 1 - lettera c, si fa riferimento al *finanziamento, da parte del Ministero Istruzione dell'Università e della Ricerca, previo trasferimento delle necessarie risorse da parte del Ministero del Lavoro, della Salute e delle Politiche sociali, delle attività degli istituti scolastici, universitari e di formazione professionale, finalizzato all'inserimento in ogni attività scolastica ed universitaria [...] di specifici percorsi formativi interdisciplinari alle diverse materie scolastiche, volti a favorire la conoscenza delle tematiche della salute e della sicurezza, nel rispetto delle autonomie didattiche.*

Il comma 4 dello stesso articolo prevede la possibilità di sviluppare ulteriori percorsi interdisciplinari nell'ambito e nei limiti delle risorse disponibili da parte degli istituti.

Si tratta, pur in un quadro d'incertezza sul versante delle risorse, di uno scenario inedito per la scuola; la previsione di finanziamenti dedicati all'inserimento nell'attività scolastica di percorsi formativi interdisciplinari sottolinea la volontà del legislatore che l'attività educativa sulla sicurezza veda il concorso delle diverse aree disciplinari, a conferma delle esperienze sviluppate negli ultimi anni in diverse realtà regionali.

Promuovere la sicurezza significa infatti attivare un processo dove le nozioni tecniche rappresentano solo un aspetto, peraltro contingente. Si va consolidando la convinzione che la sicurezza non sia appannaggio esclusivo delle materie tecniche, ma attraversi tutti i saperi: la logica è, quindi, quella della "trasversalità", con il superamento della divisione tra discipline e la valorizzazione della loro dimensione educativa.

In questa prospettiva potranno aprirsi per il SPP spazi e opportunità per la promozione della cultura della salute e sicurezza, che si propone quale elemento integratore tra i diversi saperi disciplinari. La realizzazione di prodotti utili alla gestione della sicurezza, veri e propri "compiti di realtà" che il SPP può commissionare agli allievi, costituisce una concreta opportunità per sperimentare percorsi di integrazione fra adempimenti di tipo gestionale e attività didattica, con vantaggio reciproco. Gli adempimenti diventano occasione per un coinvolgimento concreto degli allievi nella vita dell'istituto, e il lavoro didattico può svilupparsi secondo i caratteri della didattica laboratoriale, dell'educazione fra pari, ecc.

La realizzazione dei “compiti di realtà” rappresenta, inoltre, una modalità efficace per ottemperare all’obbligo di informazione e formazione dei lavoratori (studenti equiparati e docenti), favorendo la loro partecipazione al processo di valutazione dei rischi e di gestione della sicurezza.

Peraltro già la Circolare MPI n. 122 del 19.4.00 – D.Lgs. 626/94 e successive modifiche e integrazioni. Sicurezza scuole - indicava la scuola quale sede primaria, istituzionale e strategica per l’effettiva formazione di una cultura della sicurezza, a partire da un processo di partecipazione e sensibilizzazione di tutti gli operatori scolastici e degli allievi, e prefigurava la possibilità di trasformare gli adempimenti previsti per legge in un’occasione didattica e di crescita culturale, con iniziative non a carattere occasionale o sporadico. In tale prospettiva, la Circolare invita la scuola a svolgere un ruolo di soggetto attivo e propulsore delle tematiche della sicurezza, sotto l’aspetto sia didattico che formativo e culturale e a ricercare collaborazioni con le strutture territoriali istituzionalmente competenti in materia (Servizi di vigilanza e prevenzione delle ASL, INAIL, ARPA), nell’ottica di una fattiva integrazione sinergica, affinché le sollecitazioni verso le tematiche della sicurezza provengano non solo dal mondo della scuola ma dall’intera rete dei vari organismi comunque coinvolti.

I dirigenti sono chiamati a favorire la creazione di appositi spazi nell’ambito del Piano dell’Offerta Formativa (POF), nei quali sviluppare i temi della prevenzione e della tutela della salute e della sicurezza sul lavoro; questo vale soprattutto per gli indirizzi tecnici e professionali, anche in considerazione della possibile definizione di nuove, specifiche figure professionali operanti in materia.

CAPITOLO 2

EDILIZIA SCOLASTICA

*“A tutti chiedo una sola cosa,
che le nostre scuole siano più sicure.
Non voglio assolutamente che nessuna mamma
e nessun papà, nessuno pianga più per i suoi figli”.*

Mamma di Luigi, S. Giuliano (Molise)

2.1 Sicurezza degli edifici scolastici: XI RAPPORTO CITTADINANZATTIVA

Per valutare il livello di sicurezza degli edifici scolastici monitorati nel corso di questa XI Indagine è stato attribuito a ciascun edificio un punteggio, il quale corrisponde, appunto, al livello complessivo di sicurezza.

Si può definire la sicurezza come la risultante di quattro componenti, articolate in fattori. Le componenti o macro aree sono: edifici, qualità, prevenzione e vigilanza, organizzazione.

La macro area rappresentata dagli **edifici** comprende tutte quelle strutture in cui si svolgono le diverse attività della scuola; la seconda è relativa alla **qualità** e vuole rappresentare, da un lato, il livello di adeguatezza delle strutture scolastiche e, dall'altro, il loro livello di comfort; la terza macro area è la **prevenzione/vigilanza**: con essa si vuole misurare il livello di attenzione che si pone nei confronti di tutte le questioni legate alla sicurezza (potremmo dire che indica il livello di diffusione di una cultura della sicurezza all'interno della scuola); la quarta, ed ultima, macro area è l'**organizzazione**, all'interno della quale rientrano fattori come la certificazione e l'igiene (e non solo).

Il punteggio di ciascuna macro area è dato dai fattori, i quali si misurano attraverso appropriati indicatori.

Il “fattore di qualità” è ciò che qualifica il rapporto tra chi lavora o studia all'interno della struttura scolastica e la sicurezza della struttura stessa, mentre gli indicatori sono variabili quantitative e parametri qualitativi che servono per valutare il fattore stesso.

Per la valutazione della sicurezza, qualità, igiene e comfort degli edifici scolastici sono stati utilizzati **4 componenti o macro aree** (edifici, qualità, prevenzione e vigilanza, organizzazione), **21 fattori, 446 indicatori**.

Gli strumenti utilizzati per il monitoraggio

In quasi tutti i casi la rilevazione è stata effettuata da coppie di monitori. Si è calcolato che, per effettuare un monitoraggio completo di ogni scuola, il tempo impiegato da ciascuna coppia di monitori non sia stato mai inferiore alle 6 ore, distribuite in almeno due giorni diversi: tra le 3 e le 4 ore in media sono state impiegate per l'osservazione diretta (griglia strutturale); 1-2 ore sono state impiegate per l'intervista al Responsabile del Servizio Prevenzione e Protezione che spesso ha richiesto numerosi solleciti; 2 ore è il tempo necessario per l'inserimento dei dati di ciascuna scuola. A questo computo andrebbero aggiunte le ore dedicate alla presentazione dell'iniziativa al Dirigente scolastico e a suoi collaboratori, la ricerca dell'appuntamento e l'intervista al Responsabile del Servizio Prevenzione e Protezione, il ritiro delle griglie, ecc.

1) La griglia di osservazione strutturale rappresenta lo strumento principale affidato ai monitori.

La griglia serve a registrare le informazioni stabili nel tempo che si possono acquisire durante il sopralluogo tramite l'osservazione diretta oppure attraverso semplici domande rivolte al personale presente. Contiene i dati generali relativi a ciascuna scuola ed è articolata in sezioni.

2) Il questionario per il Responsabile del Servizio di Prevenzione e Protezione

Il questionario per il Responsabile del Servizio di Prevenzione e Protezione della scuola si propone tre obiettivi:

- acquisire informazioni per l'indagine sulla sicurezza non rilevabili con l'osservazione diretta;
- raccogliere elementi utili per sapere con quali conoscenze le figure preposte dalla legge affrontano il tema della sicurezza;
- acquisire informazioni generali sulla scuola monitorata.

Il questionario è diviso in sei sezioni: i dati generali della scuola, la sicurezza ambientale, le iniziative di prevenzione, lo stato di attuazione delle norme di sicurezza, il livello di adeguamento alla Legge 81/08, la formazione e l'aggiornamento del personale docente e non docente, oltre alle sezioni riguardanti la pulizia e l'igiene degli ambienti, il numero degli incidenti, la somministrazione dei farmaci, ecc.

Per la quantificazione dei punteggi sono stati adottati i seguenti criteri:

- i valori dei singoli indicatori possono variare da 0 (totale inadeguatezza) a 100 (situazione ideale), con opportune scale;
- i valori dei fattori corrispondono alla media dei valori degli indicatori;
- le componenti sono state calcolate come media dei fattori e di ciascuna è stata redatta una graduatoria;
- il punteggio finale della scuola è stato calcolato come la media delle componenti.

2.2 La tipologia degli edifici scolastici e l'area geografica di appartenenza⁸

Gli edifici monitorati sono **165** e comprendono le seguenti tipologie di scuole:

Infanzia: 29

Primaria: 48

Istituto Comprensivo: 20

Secondaria di primo grado: 30

Secondaria di secondo grado: 37

Non risposto: 1

Regioni rappresentate (18)

Piemonte, Lombardia, Trentino Alto Adige, Veneto, Friuli Venezia Giulia, Emilia Romagna, Toscana, Marche, Umbria, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia, Sardegna.

Province (39)

Torino, Bergamo, Mantova, Milano, Trento, Venezia, Padova, Udine, Gorizia, Reggio Emilia, Modena, Ravenna, Siena, Grosseto, Firenze, Lucca, Ancona, Perugia, Roma, Latina, l'Aquila, Pescara, Campobasso, Napoli, Salerno, Caserta, Foggia, Barletta-Andria-Trani, Bari, Lecce, Matera, Reggio Calabria, Crotone, Catanzaro, Caltanissetta, Agrigento, Catania, Siracusa, Oristano.

⁸ XI Rapporto Sicurezza, qualità, accessibilità a scuola, 2013 -Cittadinanzattiva

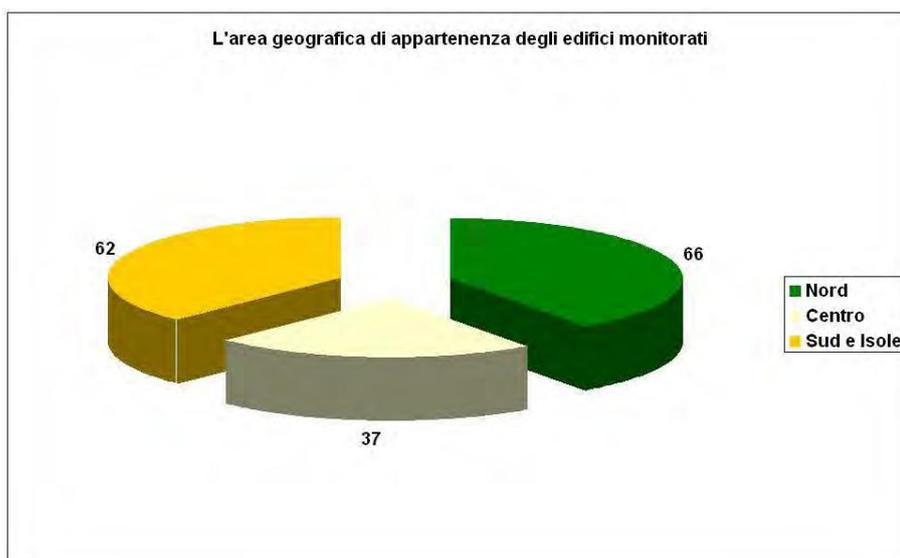


Figura 1, XI Rapporto Sicurezza, qualità, accessibilità a scuola, 2013-Cittadinanzattiva
L'anno di costruzione

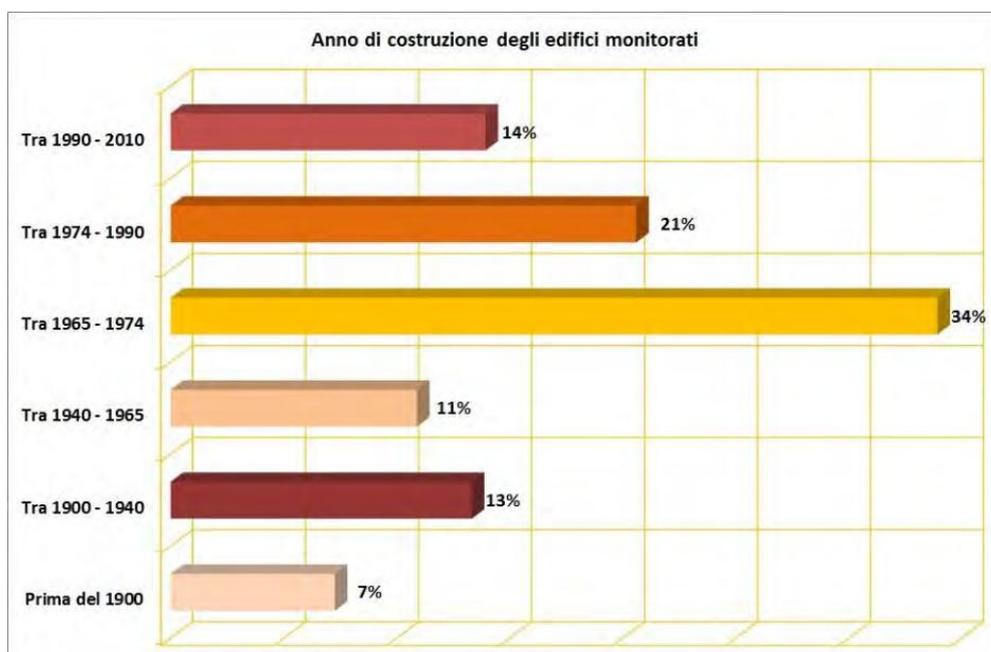


Figura 2, XI Rapporto Sicurezza, qualità, accessibilità a scuola, 2013 –Cittadinanzattiva

Secondo l'aggiornamento del mese di marzo 2013 della banca dati dell'edilizia scolastica in possesso del Ministero dell'Istruzione, il 44% degli edifici scolastici sarebbero stati costruiti tra il 1961 ed il 1980. Nel 1974, lo ricordiamo, fu emanata la legge n. 62 "Provvedimenti per le costruzioni con particolari prescrizioni per le zone sismiche".

Il campione di questa Indagine si avvicina a questo valore ma non è coincidente in quanto diversa è la suddivisione delle fasce temporali.

Per quanto riguarda il campione monitorato quest'anno, secondo quanto dichiarato dai Responsabili del Servizio Prevenzione e Protezione, 111 edifici insisterebbero in territorio sismico. In particolare, questa sarebbe la loro collocazione secondo la classificazione sismica attuale:

Classificazione sismica 11 scuole su 165	SCUOLE	%
ZONA 1	33	30%
ZONA 2	17	15%
ZONA 3	23	21%
ZONA 4	38	34%

XI Rapporto Sicurezza, qualità, accessibilità a scuola, 2013 -Cittadinanzattiva

A livello nazionale il numero di scuole presenti in territorio sismico è così classificato:

Numero di istituti scolastici pubblici	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
	2.328	11.414	4.844	6.946

Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca, 2012

cioè il 54% del totale degli edifici scolastici pubblici ed il 67% del campione monitorato da Cittadinanzattiva, si trovano in zona sismica. Poiché la zona 1 e la zona 2 sono le più pericolose in quanto nella prima si sono avuti danni gravissimi a causa di forti terremoti e nella seconda terremoti abbastanza forti, sommando gli edifici che insistono su queste due zone, si arriva al numero di 13.742 edifici che rappresentano quasi il 30% del totale (45% in questo rapporto).

Il rischio idrogeologico

Secondo il rapporto sullo stato del territorio italiano realizzato dal Centro Studi del Consiglio Nazionale dei Geologi (CNG) in collaborazione con il Cresme e pubblicato nell'ottobre 2010 risulta che sono ben 6 milioni gli italiani che vivono sui 29.500 km quadrati di territorio (9,8 per cento dell'intero territorio nazionale) considerato ad alto rischio idrogeologico e gli edifici minacciati da frane e alluvioni sono più di 1 milione 260.000, di cui **6.000 scuole** e 531 ospedali.

Seimila scuole rappresentano il 14% dell'insieme degli edifici scolastici statali italiani.

La percentuale delle scuole a rischio idrogeologico del presente rapporto è molto vicino alla media nazionale attestandosi al 12%.

2.3 Lo stato degli edifici monitorati

Sono state rilevate complessivamente nel 15% delle scuole (1 su 7). Nel 37% di esse le lesioni sono presenti sulla **facciata interna**, nel 71% su quella **esterna**, nel 46% in altre parti dell'edificio (grondaie, cornicioni, muretto di recinzione, corridoio, pareti aule, tetto dei bagni, corpo della palestra, ecc.).

Percorsi comuni

Nell'esaminare l'**ingresso** e i **corridoi** delle scuole sono stati ravvisati distacchi di intonaco e segni di fatiscenza nel 32% delle pareti dei corridoi e dell'ingresso e del 29% sui soffitti degli stessi ambienti.

Servizi generali e igienici

I distacchi di intonaco sono presenti in misura rilevante nei **bagni** (28%), nelle **segreterie** (18%), nelle **sale docenti** (15%). Più elevati i dati relativi alla presenza di altri segni di fatiscenza ravvisati nei **bagni** del 31% delle scuole, mentre risultano più bassi nelle **sale dei docenti** per il 6% e nelle **segreterie** per l'8%.

Servizi didattici e aule

Tra i servizi didattici la situazione più grave è rappresentata dalle **aule degli studenti** che presentano su soffitti e pareti del 20% delle scuole monitorate distacchi di intonaco e nel 25% altri segni di fatiscenza, in buona parte delle aule.

I **laboratori scientifici** e le **aule computer** presentano il fenomeno dei distacchi di intonaco rispettivamente nel 14% e nel 13% ed altri segni di fatiscenza sono presenti nel 16% dei laboratori e nel 12% delle aule computer.

Anche le **palestre** non godono di buona salute: presentano distacchi di intonaco nel 19% a cui si aggiungono altri segni di fatiscenza nel 24% delle scuole monitorate.

Nelle **mense** monitorate sono stati rilevati distacchi di intonaco nell'11% delle scuole ed, in misura minore, altri segni di fatiscenza (4% degli istituti scolastici).

Le biblioteche presentano distacchi di intonaco nel 12% dei casi e segni di fatiscenza nel 9%

2.4 La manutenzione

I dati dell'indagine 2013 sottolineano il deficit di manutenzione nel 39% delle scuole, e il notevole ritardo con cui gli enti proprietari intervengono. È stato necessario richiedere interventi manutentivi all'ente proprietario per 138 scuole (84% del totale).

Eppure la sentenza del processo di Rivoli per la morte di Vito Scafidi stabilisce con chiarezza **che la manutenzione rappresenta un obbligo per gli enti proprietari degli istituti scolastici**. Il Pubblico Ministero Guariniello nel 2011, infatti, dopo la sentenza del Tribunale di Torino (luglio 2011), che ha ritenuto responsabile del crollo del controsoffitto in un'aula del Liceo Darwin di Rivoli un funzionario della Provincia di Torino, direttore dei lavori della scuola, ha affermato: “ Chi è stato assolto e chi condannato oggi è secondario. L'importante è che sia stato ribadito il principio dell'obbligatorietà degli interventi di manutenzione all'interno degli edifici scolastici (...).

Il processo e la sentenza hanno affermato il principio per cui la sicurezza delle scuole deve entrare nella responsabilità dei proprietari delle strutture. Soprattutto sugli interventi di manutenzione bisogna che gli enti investano sulla sicurezza, che è ancora oggi piuttosto bassa nelle scuole italiane anche a causa di verifiche fatte in maniera non adeguata”.

Una sentenza chiara in merito alla responsabilità riguardante la manutenzione e che ha riconosciuto un risarcimento dei danni anche a Cittadinanzattiva e Legambiente, che si erano costituite parte civile.

Si riporta uno stralcio della lettera inviata da Cittadinanzattiva al neo presidente del consiglio, Matteo Renzi in merito all'attenzione rivolta all'edilizia scolastica:

“Caro Presidente Renzi,

Le Sue dichiarazioni di questi giorni sulla centralità della scuola e sull'edilizia scolastica (piano straordinario sull'edilizia scolastica, tempi ristretti di attuazione, coinvolgimento degli operatori della scuola, svincolamento dal patto di stabilità, mappatura aggiornata dei dati) hanno ridato speranza e concretezza a noi come a tanti cittadini, sul fatto che lo Stato che Lei rappresenta abbia deciso di affrontare in modo serio, concreto e con mezzi adeguati questa gravissima emergenza nazionale. [...]

Crediamo sia indispensabile, come Lei ha ribadito, ascoltare tutti gli attori a diverso titolo coinvolti nel mondo della scuola perché possano fornire un punto di vista ed indicazioni specifiche che solo chi studia e lavora a scuola può essere in grado di indicare.

Ci piacerebbe incontrarLa per sottoporle alcune questioni aperte e proposte che ci permettiamo di anticiparLe di seguito. [...]

Manutenzione ordinaria affidata ai Dirigenti scolastici. Accanto agli interventi di messa in sicurezza, di adeguamento anti sismico, di rimozione dell'amianto, di efficientamento energetico, di eliminazione delle barriere architettoniche andrebbero previsti non solo i fondi per la manutenzione straordinaria degli edifici ma anche modalità sostenibili ed efficaci per quanto riguarda la manutenzione ordinaria che ha un impatto rilevante sia sulla sicurezza interna all'edificio che sulla salubrità degli ambienti scolastici. Garantire la tempestività degli interventi diventa dunque decisivo. Da qui la proposta di affidare, come già si fa in alcune zone del Nord, la manutenzione ordinaria o almeno la piccola manutenzione ai Dirigenti scolastici.

Nuove costruzioni: le recenti esperienze di ricostruzione delle scuole in Abruzzo, ma, soprattutto in Emilia Romagna, hanno dimostrato come sia possibile costruire in un tempo che va dai 30 ai 60 giorni strutture sicure, antisismiche, accessibili, ecosostenibili, esteticamente valide, ad opera di imprese italiane tecnologicamente avanzate, con costi significativamente inferiori a quelli di un edificio costruito con modalità costruttive tradizionali. E' una di quelle esperienze positive che andrebbero tesaurizzate. Questi, a nostro parere, alcuni dei vantaggi di questo approccio costruttivo da utilizzare anche in via ordinaria in molti casi: affrontare immediatamente le situazioni di particolare criticità ed urgenza, abbattendo drasticamente i tempi di edificazione; rispondere ai cambiamenti di flussi della popolazione scolastica e ai mutamenti delle esigenze didattiche; abbattere, in percentuali significative, i costi di realizzazione ma anche quelli di consumo energetico; poter facilmente dismettere tali costruzioni, o riutilizzarle ad altri scopi, qualora non dovessero più servire.

Ci scusiamo per la lunghezza della lettera ma, come avrà capito, la sicurezza e la salute dei quasi 8 milioni di studenti italiani, oltre che dei docenti e del personale non docente, ci sta talmente a cuore da farci sperare di essere letti da Lei e, magari, di poterLa incontrare per parlarne approfonditamente”.

CAPITOLO 3

L'EDUCAZIONE ALLA SICUREZZA:

dalla prevenzione all'emergenza

“La scuola rappresenta il contesto elettivo per la trasmissione di valori e di una cultura della prevenzione, nonché della partecipazione attiva allo sviluppo di una comunità responsabile”.

(M.V. Isidori)

I temi della salute e della sicurezza (nella scuola, negli ambienti di lavoro, a casa, nei luoghi di divertimento...) dovrebbero essere pilastri indiscutibili della formazione culturale delle nuove generazioni. Il rischio da evitare è l'adempimento formale che nasconde il sostanziale tradimento dello spirito delle norme. Il ministero a questo proposito è intervenuto ripetutamente. Nella C.M. n.119 del 29 aprile 1999 ha invitato le istituzioni scolastiche a promuovere “ una cultura della sicurezza sul lavoro, per valorizzare i contenuti e per sollecitare il coinvolgimento e la convinta partecipazione di tutte le componenti scolastiche in un processo organico di crescita collettiva”, consapevoli della “sostanziale valenza educativa delle tematiche sulla sicurezza” e dell'inconsistenza di “iniziative sporadiche ed occasionali”. (C.M. n.112 del 19 aprile 2000)

Dirigenti e docenti, al di là dell'informazione sugli specifici documenti relativi alla scuola di appartenenza e sulle modalità e gli strumenti della prevenzione e della tutela negli ambienti di insegnamento, dovrebbero collocare l'educazione alla sicurezza a fondamento dell'educazione ad essere cittadini consapevoli.

Educare a comportamenti che salvaguardino la salute propria e quella degli altri; rendere gli allievi informati e coscienti dei rischi che ognuno corre nel vivere quotidiano, promuovere il rispetto delle regole come base per l'esplicazione della libertà di ognuno di tutti, dovrebbero costituire le fondamenta del lavoro educativo a scuola, luogo per eccellenza della formazione del cittadino, “sede primaria, istituzionale e strategica della cultura della sicurezza” (CM 122/200 cit.).

Purtroppo negli ultimi anni, nel clima di regressione civile, economica, politica, istituzionale del nostro paese, anche l'attenzione ai problemi della tutela della salute e della sicurezza è stata svalutata.

A scuola, all'interesse e alla preoccupazione degli anni Novanta, è subentrata la convinzione che le incombenze maggiori ricadono sui proprietari dei locali, che non brillano nella messa a norma nella cura degli edifici scolastici. Sono Province e Comuni i fornitori delle strutture e degli impianti e ad essi competono la messa a norma, le certificazioni e le manutenzioni ordinarie e straordinarie.

Qual è dunque il compito che spetta alla scuola, al dirigente, come responsabile dell'istituto e ai docenti come operatori della formazione?

Diversi studi pubblicati in proposito dimostrano l'importanza degli ambienti educativi, scuola e famiglia, nell'educazione alla sicurezza e quindi alla cittadinanza.

In particolare negli Stati Uniti la sicurezza nelle scuole è diventata una questione prevalente nella politica dell'istruzione investendo ingenti risorse economiche e aumentando così la percezione della sicurezza⁹ negli studenti e negli insegnanti.

Al Baton Rouge Community College (BRCC) in Louisiana sono stati attuati programmi di sicurezza volti a creare un ambiente sicuro per insegnanti e studenti, sia che ci si prepari ad affrontare un'emergenza sanitaria, una calamità naturale o un'azione violenta, il BRCC ha fatto della cultura della sicurezza una priorità assoluta. Poiché il College si trova ad affrontare tornado e uragani, il direttore Dorsey e il suo team di emergenza hanno adottato una strategia che affronta una serie di potenziali situazioni di emergenza. Il College ha anche previsto la notifica di avviso di SMS per informare docenti e studenti. Le procedure di emergenza sono affisse in ogni stanza del campus, specificando le misure da adottare in occasione di eventi imprevisti, quali minacce di attentati dinamitardi, uragani e tornado¹⁰.

Alessandro Artini, in apertura del volume 'Sicurezza a scuola' - nato dal corso di formazione sul tema tenutosi ad Arezzo e che ha coinvolto una rete di 18 scuole coordinate dall'agenzia formativa Abaco e dallo studio PREPOS che raccoglie professionisti del Counseling Relazionale, della Formazione, della Psicoterapia e della Didattica- illustra la sua proposta con ricche argomentazioni ed osservazioni critiche.

⁹ Heinen, Ethan, Webb-Dempsey, *Implementing District Safety Standards at the Site Level*, NASSP Bulletin, v90 n3 p207-220 2006

¹⁰ Halligan Tom, *Safety Systems*, Community College Journal, v79 n6 p16-18 Jun-Jul 2009

Artini propone di affrontare il tema della sicurezza “in una maniera tradizionale e innovativa nel contempo”, considerando la tutela della salute e la sicurezza ad argomenti di educazione tout court.

I docenti da un lato possono “inquadrare la sicurezza all'interno dei sapere fondamentali”, dall'altro possono “trasmettere informazioni e contenuti anche di valore pratico”. Posto che le finalità educative siano l'individuazione dei rischi e la definizione di comportamenti adeguati, si potrebbe far ricorso alla cosiddetta didattica breve che ha bisogno di modalità laboratoriali, può fare ampio ricorso alle tecnologie informatiche e mirare allo sviluppo di specifiche competenze. Artini sostiene che “la *didattica breve* è del tutto congrua all'educazione sulla sicurezza, poiché le caratteristiche che quest'ultima richiede sono tempestività, rapidità e concisione, in particolare dovrebbe scaturire dalla preparazione attenta del lavoro scolastico, indirizzarsi quindi verso le esperienze di laboratorio, il riconoscimento del valore del lavoro manuale e adottare le TIC come strumento didattico ordinario”¹¹. Dovrebbe muoversi inoltre in una prospettiva multidisciplinare, rimettendo in gioco la natura stessa dei confini multidisciplinari alla luce dei saperi fondamentali che nascono dalla fusione di conoscenze eterogenee¹².

L'educazione alla sicurezza può essere affrontata da una pluralità di punti di vista disciplinari, poiché, come suggerisce Morin, lo studio non deve indirizzarsi a costituire una mente capiente, ma una mente ben formata, atta a padroneggiare la conoscenza¹³.

Educare alla sicurezza ha due significati¹⁴: il primo è quello di corroborare i saperi fondamentali, dacché i rischi sulla sicurezza spiegano con i dovuti rimandi alle leggi della fisica, delle scienze naturali, etc...¹⁵ La rottura di una trave del soffitto si spiega facendo riferimento alle forze sovrastanti che l'hanno soverchiata e all'indebolimento nel tempo della materia legnosa, dovuto ad esempio ad infiltrazioni di acqua.

Nella piena consapevolezza di tali rischi, inoltre, risiede il senso del divenire storico, poiché la coscienza umana si è avvicinata alla problematica della sicurezza solo con l'evoluzione sociale.

¹¹ Artini A. (a cura di), *La sicurezza a scuola: management e didattica*, Ed. Montag 2012

¹² Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Cortina, Milano, 2001

¹³ Morin E., *La testa ben fatta*, Cortina, Milano, 2000

¹⁴ Artini A. (a cura di), *ibidem*

¹⁵ Morin E., *ibidem*

Educare comporta inquadrare la sicurezza all'interno dei sapere fondamentali, nella consapevolezza che questi ultimi potranno essere approfonditi anche attuando percorsi di apprendimento a partire dalla sicurezza stessa.

Il secondo significato è quello di elaborare e trasmettere informazioni contenuti, anche di valore pratico, in merito alla sicurezza. Da questo punto di vista, si tratta di insegnare l'importanza del rispetto di alcune regole atte a prevenire i rischi di incolumità individuale e collettiva. Esse possono riguardare l'educazione stradale come l'educazione ambientale; ciò che è rilevante è l'importanza delle regole stesse e anche il loro contenuto ideale e morale, poiché esse, generalmente per proteggere l'individuo pongono le basi per la prevenzione dei rischi altrui.

L'individuazione dei rischi all'interno degli ambienti scolastici e la definizione di comportamenti adeguati, rappresentano le finalità principali dell'educazione alla sicurezza. Quest'ultima diventa quindi un importante strumento atto a fronteggiare situazioni in cui non è possibile intervenire in altro modo, ad esempio con la ristrutturazione degli edifici scolastici. I rischi oggettivi permangono, ma alla condizione soggettiva degli alunni (o in generale degli utenti della struttura) è in grado di attenuarli o superarli.

3.1 Dalle norme sulla sicurezza all'educazione alla sicurezza

Da un punto di vista legislativo, la legge (prima il Dlg 626/94, poi il Dlg 81/08) è come un susseguirsi di norme comportamentali, comprese in schemi definiti e l'impatto sul soggetto formato è complesso: la domanda che riecheggia nella mente dei docenti, è come applicare quanto appreso al mondo della scuola.

Scuola come struttura e infrastruttura, che fronteggia costantemente urgenza e necessità, chiedendo ascolto ed intervento a quelle istituzioni che spesso non hanno mezzi sufficienti per essere operative. Il contesto economico e le sue relative risorse sono variabili di cui tener conto per valutare la priorità degli interventi e la tempistica nell'attuazione degli stessi. Ne deriva un senso di impotenza se si ragiona in termini di efficacia attuativa; una notevole possibilità di lavorare con gli alunni se si sposta l'asse di interesse sul percorso formativo e lo si attesta sulla capacità di trasporre norme e situazioni in termini didattico-educativi. Questo forse il messaggio principale che supera sia la consapevolezza che le carenze esistenti non possono essere superate in toto, sia l'oggettiva tempistica con cui gli uffici competenti intervengono. Obiettivi irrinunciabili per chi opera

in ambito educativo: assumere e far assumere comportamenti adeguati; sviluppare la giusta sensibilità verso possibili situazioni di rischio pericolo, senza per questo interrompere il contatto con l'amministrazione, per quegli interventi di competenza che devono essere individuati con attenzione.

È inevitabile che ogni ambiente che si identifica e si caratterizza come luogo pubblico, ha in se stesso una richiesta di attenzione più elevata, sia per un'utenza più numerosa, sia per il differente senso civico delle risorse umane.

L'azione congiunta di questi elementi sollecita azioni didattiche mirate: è opportuno iniziare, sviluppare, consolidare, fin dalla scuola dell'infanzia, una predisposizione e atteggiamenti corretti.

Uno studio condotto negli Stati Uniti dimostra come siano correlate cultura della sicurezza e apprendimento; clima scolastico positivo e sicurezza influiscono il rendimento¹⁶.

L'ambiente aula/sezione e progressivamente l'ambiente scuola, ripropongono in dimensioni ridotte, quasi come un microcosmo, gran parte delle situazioni e dei contesti che si ritrovano in realtà più ampie. L'insegnamento dovrebbe presupporre proprio un metodo che contestualizzi in modo efficace e divertente, comportamenti adeguati: si veicolano atteggiamenti e si induce all'osservazione con la consapevolezza che, per i primi anni, la strategia da utilizzare è la simulazione di una situazione, sia come sviluppo del contesto che come strategia comportamentale. L'interiorizzazione dei comportamenti è il traguardo di un cammino che, didatticamente, inizia con la scuola dell'infanzia.

Chi opera nella scuola oggi con classi numerose, con priorità socio-linguistiche, con alunni dai bisogni educativi speciali, attiva un'azione didattica che pur tenendo conto di funzioni e doveri, deve necessariamente andare oltre. L'alunno deve essere messo nella situazione di non far scivolare su se stesso ciò che ascolta, non può trattenere soltanto norme comportamentali, pensando che il metterle in atto sia uno sforzo eccessivo e di scarso significato e utilità. Il percorso formativo iniziato con il Dlg 626/04, costringe a porsi in modo diverso nei confronti dell'ambiente circostante: nell'aula, al centro dell'attenzione, non c'è solo lo specialista (vigile, pompiere, vulcanologo...), ma ci sono gli alunni, quindi c'è interazione. L'aula si amplifica, lo spazio si estende all'esterno, non solo si presentano strumenti, dispositivi e slides, ma i bambini e i ragazzi saranno chiamati ad

¹⁶ Kinney, *Patti Safety Relies on Climate*, Principal Leadership, v9 n5 p54-55 Jan 2009

essere partecipi, ad attivarsi come attori di quel quotidiano che loro vivono e di cui acquistano consapevolezza. Appartiene alla sensibilità del docente trovare quei supporti didattici e quelle strategie educative che precedono e seguono l'intervento della persona esterna ed integrano quanto proposto, rafforzandone l'efficacia. Già negli anni della scuola dell'infanzia stratificano esperienze che confluiranno nelle conoscenze e competenze successive. Tali esperienze - e presuppongono l'utilizzo di spazi esterni ed interni, una prima forma di riconoscimento della segnaletica e l'individuazione dei percorsi da seguire in caso di evacuazione - trovano una codificazione chiara ed inequivocabile con il passaggio dei gradi successivi dell'istruzione. Negli altri ordini di scuola il cammino didattico intrapreso, ravvivato da adeguate strategie educative, trova dei parametri rigorosi. All'ironia e al divertimento subentrano lentamente norme sempre più codificate e proiettate verso il senso di appartenenza alla collettività.

Il primo impatto emotivo e spaziale è con l'aula, luogo strutturato che vede coesistere numerose variabili: il numero degli alunni, la disposizione degli arredi, l'illuminazione la posizione assunta dal materiale in uso. A fronte dello spazio limitato dell'aula, ci sono i luoghi comuni come i corridori, i bagni, la mensa, la palestra e le relative uscite di emergenza che portano al luogo di raccolta, e che gli alunni dovrebbero, fin dall'inizio dell'anno scolastico, essere abituati a percorrere con sicurezza e prontezza.

A parte le inevitabili novità dovute al cambiamento di scuola, molti segnali e alcuni comportamenti basilari devono essere già individuati praticabili. Tra docente ed alunni occorre instaurare una *didattica attiva*, un *operare sensoriale*, un *riflettere partecipato*, creare le condizioni ideali per entrare in un *medias res*, senza restare fuori¹⁷.

Ormai nelle aule di ogni scuola ci sono le planimetrie, bandiera o altro elemento che le rende riconoscibili in caso di evacuazione, gli altri spazi hanno le stesse caratteristiche, rafforzate da una specifica segnaletica, che i docenti devono aiutare a decodificare.

I punti cardine che devono essere chiariti fin dall'inizio sono:

1. percorsi di evacuazione,
2. comportamenti da tenere in caso di emergenza,
3. decodificazione dei segnali,
4. comportamenti nei luoghi di rischio e pericolo: bagno, mensa, palestra, giardino,

¹⁷ Brighigni D, *Formarsi, educare, divertirsi in La sicurezza a scuola*, Ed. Montag, 2012

5. comportamenti in classe e confronti dei compagni, sia nei confronti di quegli oggetti, zaini e giochi, che non devono qualificarsi come ostacoli.

Fondamentale dunque insegnare a muoversi con attenzione e destrezza, a rimuovere ciò che è ostacolo per se stessi e per gli altri, essere promotori di un comportamento consapevole. Lo spostarsi nei corridoi alla ricerca di planimetrie e segnali colorati di verde-bianco-rosso; entrare nei bagni e riproporre ciò che accade nei momenti di maggiore affluenza; provare a scendere qualche scalino fingendo di guardare altrove per dimostrare quanto è facile scivolare; aprire la porta di panico: sono solo alcune possibilità che inducono ad un atteggiamento di intuitivo, poi ragionato, infine spontaneo.

Ogni situazione vissuta inizia con l'aspetto ludico, sovrapposto a quello didattico-esperienziale e sarà di nuovo veicolato nei luoghi di incontro, quando il gioco e lo scambio del vissuto scolastico saranno l'occasione della vera condivisione.

“Quando ci si pone nella dimensione di fare lezione sulla sicurezza, è opportuno tenere presente che il requisito principale è la capacità di coinvolgimento. Non è possibile catturare l'attenzione e veicolare un messaggio solo con la normativa. Bisogna che gli alunni vivano con il corpo e i sensi la realtà spaziale dove loro agiscono. Quel luogo va dominato: ecco dunque che non si può restare seduti confidando nella capacità di astrazione. Consapevolizzare dei propri doveri comportamentali rafforza la consapevolezza dei propri diritti e di come il luogo dove agiamo dovrebbe essere in termini di luminosità, spazio e areazione.

L'attività con i bambini mira a questo: li spinge ad osservare, a mimare, a sperimentare, a vivere quell'*educatment*, conquista della scuola nuova.

I bambini comprendono e sono ottimi docenti con i loro coetanei, con i più piccoli e con noi adulti”¹⁸.

¹⁸ Brighigni D, *ibidem*

3.2 L'apprendimento in situazioni di emergenza

“Nel caso dell'emergenza, la scuola deve prevedere curricoli e una programmazione che rivolgano un'attenzione specifica alla trasmissione di conoscenze su tematiche quali il rischio, la prevenzione, i comportamenti umani di fronte al pericolo, la resilienza, ecc... Essa rappresenta il contesto elettivo per la trasmissione di valori e di una cultura della prevenzione, nonché della partecipazione attiva allo sviluppo di una comunità responsabile. Infine la scuola si configura come un prezioso osservatorio per la valutazione e il monitoraggio delle condotte dei bambini e degli adolescenti in contesti di crisi, e quanto al suo interno essi trascorrono gran parte del loro tempo quotidiano, tanto più che le scuole -dopo un evento disastroso- sono i primi ambienti solitamente messi in sicurezza o ricostruiti anche in modalità provvisoria.”¹⁹.

Isidori e Vaccarelli dopo il tragico sisma che ha colpito la città dell'Aquila nel 2009, riflettono sull'importante ruolo della scuola nelle situazioni di emergenza e post emergenza, in particolare nell'ultimo libro pubblicato nel 2013: *Pedagogia dell'Emergenza Didattica nell'emergenza*; non sono molti gli studi in proposito rispetto ad un'ampia letteratura sulla psicologia dell'emergenza; questo testo è il frutto di uno studio approfondito sul campo arricchito da convegni e pubblici dibattiti.

“Nell'apprendimento in situazioni di emergenza, sono coinvolte delle dimensioni - comuni a tutti i processi di apprendimento- come ad esempio la significazione, la motivazione, la tensione, la memoria, ecc.- che subiscono però l'influenza di due condizioni caratterizzanti le situazioni di emergenza e post-emergenza cioè lo *stress* e il *trauma*”²⁰.

Una delle caratteristiche più importanti dell'apprendimento è comprendere e valutare cosa sta accadendo, al fine di attivare comportamenti adeguati. Nei contesti confusi e critici è facile riscontrare difficoltà nell'apprendimento e nel comportamento, occorre dunque reinterpretare la realtà dandole un senso, mettendo in atto meccanismi di *significazione*.

¹⁹ Isidori M.V., Vaccarelli A., *Pedagogia dell'emergenza Didattica dell'emergenza*, Franco Angeli, 2013

²⁰ Isidori M.V., Vaccarelli A., *Formazione e apprendimento in situazioni di emergenza e post-emergenza*, Armando, Roma, 2012

La collaborazione tra gli operatori socio-culturali, i professionisti dell'educazione e della comunicazione mass mediale, gli psicologi può offrire un contributo specifico per aiutare le persone a costruire o ricostruire matrici di significato, tenendo sempre presente che l'azione è rivolta a soggetti *traumatizzati*, tali contesti si caratterizzano quindi per la presenza di alti livelli di *stress*.

“ Gli eventi drammatici compromettono nelle persone, i parametri di valutazione della realtà, gli assi interpretativi, il supporto sociale, la capacità previsionale, il senso di sicurezza personale e la fiducia nelle proprie risorse²¹ con ricaduta sull'apprendimento.

“Questo significa che è necessario assicurare un'attenzione educativa costante, mirata a garantire, ed eventualmente ricostruire, spazi di apprendimento in condizioni di sicurezza e di serenità”²².

Un concetto fondamentale da cui bisogna partire, in merito all'apprendimento in condizioni di emergenza, è quello di *resilienza* intesa come la capacità che ha una persona nel fronteggiare le situazioni di crisi e di adattarsi costruttivamente alle mutate esigenze ambientali, nonostante le avversità e i traumi che da esse possono derivare²³.

Essa indica, in sintesi, la capacità di resistere, di alzarsi e uscire positivamente dalle *défaillances* con una motivazione più forte e un'energia rinnovata²⁴.

Fattori derivanti dall'ambiente e caratteristiche personali interne sono strettamente connesse, un'educazione alle *abilità di vita (life skills)* consente un maggiore adattamento della persona alla realtà, anche in condizioni critiche.

Esse sono competenze indispensabili per affrontare il futuro, il cui sviluppo è raccomandato anche dall' Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS): la risoluzione dei problemi, il pensiero creativo, il pensiero critico, la presa di decisione, la comunicazione efficace, l'empatia, la gestione delle emozioni, la gestione delle relazioni interpersonali, l'autoconsapevolezza, la gestione dello stress. Queste abilità dovrebbero far parte nel comune repertorio di competenze psicosociali dei bambini e dei giovani.

²¹ Casacchia M., Rossi A., “*Progetto Benessere psicologico*”, Università degli Studi dell'Aquila 2010

²² Isidori M.V., Vaccarelli A., *Formazione e apprendimento in situazioni di emergenza e post-emergenza*, op.cit., p. 50

²³ *ibidem*, p.55

²⁴ Vinci E., *La défaillance come potenziale formativo*, in C. Laneve (a cura di), Nuovi Orizzonti dell'educazione. Realtà e utopie, Carocci, Roma, 2008

Tale educazione è finalizzata a promuovere il benessere psicologico e la competenza dei giovani nel far fronte alle varie difficoltà; è basata su una metodologia centrata sul soggetto e orientata all'attività; intende promuovere e rafforzare la capacità di assunzione di responsabilità delle proprie azioni²⁵.

“Un’educazione finalizzata a sviluppare queste capacità deve seguire un percorso mirato a ridare un senso alla propria vita non perdendo la capacità di sperare, di sognare ma soprattutto di fare, di realizzare delle scelte; scelte comunque che vanno operate non prima di aver individuato la direzione costruttiva verso cui dirigere la nostre azioni. Va sempre tenuto presente che una buona qualità di vita coincide con la capacità di progettare quotidianamente la vita futura. Quindi una progettualità estesa all’intero arco dell’esistenza deve rappresentare il filo rosso del processo educativo che qualifica l’educazione nel *post-emergenza*”²⁶.

3.3 Il ruolo della scuola nell’emergenza

L’apprendimento in situazioni di emergenza, come abbiamo visto, risente dello stress e del trauma subito, per cui un’azione educativa non può non tener conto dell’esperienza emotiva dell’alunno, costituita da tre elementi: “*i sentimenti elementari* (presuppongono la presenza di sensazioni, immagini e pensieri cui il sentimento è, in qualche modo, connesso), *le sensazioni fisiche* (di espressione, viscerali, cinestesiche), *le idee associate allo stimolo*. Questo significa che le emozioni sono delle *strutture di significato situazionale*, nel senso che l’esperienza emotiva consiste nella percezione di situazioni e non di eventi stimolo²⁷.

Le emozioni trovano espressione, diretta o indiretta, nel contesto scolastico dove la persona in età evolutiva o adolescenziale trascorre gran parte della giornata.

Nel corso degli studi relativi a situazioni di emergenza e post-emergenza, Isidori e Vaccarelli hanno rilevato che gli insegnanti considerano gravi le condotte disturbanti degli alunni in classe, ma altrettanto importanti sono gli atteggiamenti di sospettosità, asocialità,

²⁵ Cfr. *Patto Europeo per la Salute Mentale e il Benessere varato dalla Commissione Europea nel giugno 2008 in collaborazione con l’OMS*

²⁶ Isidori M.V., Vaccarelli A., *op. cit.*, p.57

²⁷ Frijda N.H., *Emozioni*, trad.it., Il Mulino, Bologna, 1990

timidezza, suscettibilità. L'intervento dell'insegnante è prezioso in queste situazioni in quanto avendo maggiore distacco emotivo dei genitori può individuare precocemente tali indici di disturbo del comportamento²⁸.

L'azione educativa è molto importante in situazioni di emergenza per favorire nella persona la costruzione di adeguate strutture di significato situazionale che vadano a destrutturare l'esperienza emotiva di sofferenza. È necessario demolire strutture di significato e vissuti distruttivi e costruirne nuovi e diversi dai precedenti originati dall'esperienza di *stress*. Questo può essere realizzato in un primo momento attraverso l'utilizzo di strategie educative di carattere pragmatico, che consentono di porre l'alunno, ad esempio attraverso giochi di simulazione, in condizioni di sperimentare in classe esperienze di successo rispetto a situazioni stimolo potenzialmente stressanti o anche solo frustranti²⁹.

In tutti i documenti prodotti dalle organizzazioni internazionali (UNESCO 1999; UNICEF 2001; UNOPS 2002) in merito ad interventi educativi in situazioni di emergenza, viene messa in evidenza la stretta relazione tra emergenza, risposta educativa e possibilità di sviluppo futuro nelle situazioni di emergenza complessa. In particolare è possibile distinguere tre fasi di intervento: un primo momento ricreativo, preparatorio della seconda fase di educazione non formale e un terzo momento in cui vengono reintrodotti le attività curricolari.

Imprescindibile è l'uso di tutte quelle metodologie didattiche che necessitano di *sentimenti e passioni* da parte dei docenti e dei discenti³⁰.

La scuola è in prima linea in caso di emergenza, post-emergenza e soprattutto prevenzione e trasmissione dei valori e di una cultura della sicurezza, essa inoltre è un prezioso osservatorio delle condotte di bambini e adolescenti in contesti di crisi.

Gli insegnanti e gli educatori hanno, perciò, occasione di sperimentare varie modalità di interazione, tanto con gli alunni che con le loro famiglie e varie attività didattiche finalizzate in un primo momento a ridurre l'impatto emozionale negativo delle circostanze, successivamente a ripristinare il 'funzionamento' cognitivo e relazionale degli alunni.

²⁸ Isidori M.V., *Educatamente con l'emergenza*, Monolite, Roma, 2011

²⁹ Isidori M.V., Vaccarelli A., *Pedagogia dell'emergenza Didattica dell'emergenza*, pag. 102

³⁰ Isidori M.V., Vaccarelli A., *ibidem*

Bambini e ragazzi vanno messi nelle condizioni di riconoscere le principali dimensioni affettive sperimentate (ansia, paura, collera, ostilità, dolore, depressione, piacere, gioia) in situazioni di particolare stress e di indicarle verbalmente (verbalizzazione delle emozioni). Successivamente si può passare alla fase di discriminazione della diversa intensità con cui può manifestarsi una determinata emozione, infine c'è il momento dell'espressione. Questa modalità di elaborazione si concretizza parlando, scrivendo, muovendosi, colorando, plasmando, agendo³¹.

Isidori e Vaccarelli indicano il *defusing* tra le attività più utili per il chiarimento e l'elaborazione delle emozioni provate durante o dopo una calamità. Esso, applicato in classe, consiste nel sollecitare la ricostruzione approfondita del modo in cui il trauma è stato vissuto personalmente da ognuno dei partecipanti momento per momento, facilitando l'espressione dei pensieri e delle emozioni, (attraverso il disegno, la pittura, la scrittura o giochi di ruolo), in un clima di ascolto comprensivo, accettazione, conferma e condivisione dell'esperienza. È importante permettere ai bambini che faticano ad esprimersi, timidi o in difficoltà, di restare in silenzio ed eventualmente sollecitare l'aiuto dei compagni³².

Il ruolo degli insegnanti è fondamentale in situazioni di emergenza, uno studio realizzato in Indonesia nel 2011, sullo stato psicologico dei bambini rilevato dagli insegnanti. Si evidenziano comportamenti problematici, a distanza di due anni da un forte terremoto, in particolare un calo di motivazione associato al disturbo post-traumatico da stress. Gli insegnanti sono una risorsa efficace per valutare lo stato psicologico dei bambini³³.

³¹ Sala R., *Il disagio scolastico nella relazione alunno-insegnante: la prospettiva psicologica*, Carocci, Roma, 2006

³² Lo Iacono G., *L'assistenza psicologica nelle emergenze*, Erickson, Trento, 2002

³³ Widyatmoko, C. Siswa; Tan, Edwin T.; Seyle, D. Conor; Mayawati, E. Haksi; Silver, Roxane Cohen, *Coping with Natural Disasters in Yogyakarta, Indonesia: The Psychological State of Elementary School Children as Assessed by Their Teachers in School Psychology International*, v32 n5 p484-497 Oct 2011

3.4 La formazione degli insegnanti

In condizioni di crisi il dolore, la preoccupazione, l'ansia, lo scoraggiamento il senso di sfiducia sembrano avere il sopravvento sia negli insegnamenti che negli alunni. L'insegnante è spesso demotivato ad impegnarsi in un progetto formativo, è sovrastato da preoccupazioni di carattere contingente, immediato, concreto legate sia alla vita personale che a quella professionale. In tali condizioni l'azione educativa e didattica è condizionata non solo dalle risorse concretamente disponibili (umane, ambientali, strutturali) ma anche delle esperienze vissute, dal significato, dalle intenzioni e dalla ricerca di una loro composizione per gli scopi che si vogliono raggiungere.

Sono indispensabili per l'insegnante: senso di responsabilità, competenza, sensibilità e buon senso ma, soprattutto riflettere su ciò che emerge dall'esperienza quotidiana a scuola, all'interno di una vera e propria *comunità di pratica*³⁴.

Dunque è necessario promuovere nei docenti, attraverso percorsi formativi, l'acquisizione di *conoscenze sulla prevenzione* rispetto all'insorgenza di situazioni di crisi, di *capacità comunicative efficaci* e di *abilità socio-affettive*.

Interessante a tal proposito, nell'ambito del corso "Sicurezza a scuola" svoltosi ad Arezzo in collaborazione con Abaco, l'attività formativa proposta da PREPOS ai docenti sul tema della conflittualità e in generale della qualità relazionale dei gruppi.

Hanno interpretato il concetto di sicurezza in maniera molto vasta, leggendolo come il risultato di un'educazione alla gestione della relazione e come innesto e promozione dei valori ad essa sottostanti: cura e amore per se stessi, rispetto per sé e rispetto dell'autorità, costruzione e sviluppo di senso nella crescita e responsabilità educativa. Nella loro visione educativa alla base della sicurezza non può non esserci la qualità delle relazioni ed una corretta gestione dei flussi emotivi nella gruppaltà e nella relazione³⁵.

Nel momento in cui infatti i gruppi si costituiscono, le dinamiche emotive al loro interno producono forme di relazioni più o meno rilevanti nella costituzione di flussi preventivi o dannosi per la sicurezza.

³⁴ Isidori M.V., Vaccarelli A., *Pedagogia dell'emergenza Didattica dell'emergenza*, pag. 125

³⁵ Barbagli L., *Qualità relazionale, sicurezza e leadership* in Artini A., *La sicurezza a scuola*, Ed. Montag, 2012

Le differenti polarizzazioni delle personalità collettive all'interno delle classi influiscono sulle reazioni dei ragazzi in caso di emergenza, ma anche nella quotidianità della conflittualità, che è poi il terreno fertile per l'insicurezza.

La questione della gestione della conflittualità nei gruppi è un tema delicato intorno al quale è necessario sviluppare alcune riflessioni. Spesso partiamo dal presupposto che sia sempre fatto evitare il conflitto: a volte per la paura che esso ci provoca, altre per il nostro desiderio di quiete e serenità, altre ancora poiché in ogni caso le sensazioni prodotte dal conflitto non sono mai piacevoli e tendiamo ad evitarle.

Dal punto di vista dell'educazione questo atteggiamento è pericoloso; in primo luogo poiché è necessario che le persone imparino a contenere l'emotività e sostenere anche momenti di conflitto che nella vita, per quanto non auspicabili, sono inevitabili. La tolleranza alla frustrazione, la resistenza al dolore e dallo stress della conflittualità sono componenti del concetto di resili sopra esaminato.

Un secondo fattore è la correlazione tra conflitto e crisi: spesso il conflitto serve a produrre crisi e destrutturazioni liberanti o comunque che permettano l'emersione di nuove risorse e motivazioni. Il conflitto è anche alla base dei processi motivazionali che danno luogo allo sviluppo delle autonomie e della realizzazione dei progetti di vita. Nei gruppi, una sana competitività che sviluppa energie e spinte che migliorano i profitti trova posto solamente in una corretta gestione del conflitto.

In ultima analisi il conflitto è componente coesistente ai processi di crescita e di adattamento alla vita. Il vero problema non è infatti se la presenza in sé del conflitto sia necessaria, dannosa o auspicabile, ma individuare la differenza tra le tipologie di conflitto e un modo sano di gestirlo e condurlo ad un utile.

Per definire meglio il problema bisogna mettere il conflitto in relazione ad altri concetti fondamentali dell'educazione: la gestione e l'emersione dell'affettività nelle relazioni e, come diretta conseguenza dell'equilibrio costruito tra conflitto e affettività, lo sviluppo dell'autorità ed il suo utilizzo nelle relazioni educative.

Un corretto equilibrio tra conflittualità e affettività è dato dalla capacità degli educatori di utilizzare efficacemente e con consapevolezza la comunicazione educativa e di sviluppare interiormente sia una prontezza ed un contegno emotivo, come lo definisce Barbagli, sia una capacità di voler bene.

3.5 Bisogni Educativi Speciali in situazioni di emergenza

Con la direttiva dello scorso 27 dicembre 2012 relativa ai Bisogni educativi speciali (BES) il MIUR ha accolto gli orientamenti da tempo presenti in alcuni Paesi dell'Unione europea che completano il quadro italiano dell'inclusione scolastica.

Il concetto di Bisogni Educativi Speciali (BES) si basa su una visione globale della persona che si accompagna efficacemente a quella del modello ICF della classificazione internazionale del funzionamento, disabilità e salute (*International Classification of Functioning, disability and health*) fondata sul profilo di funzionamento e sull'analisi del contesto, come definito dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS, 2002).

Norme primarie di riferimento per tutte le iniziative che la scuola ha finora intrapreso sono state la L. 104/1992 per la disabilità, la L. 170/2010 e successive integrazioni per gli alunni con DSA, e sul tema della personalizzazione la L. 53/2003.

La Direttiva amplia al di là dei DSA l'area delle problematiche prese in considerazione quali, ad esempio, i deficit del linguaggio, delle abilità non verbali, della coordinazione motoria, dell'attenzione e dell'iperattività, nonché il funzionamento intellettivo limite, e introduce il tema dello svantaggio socioeconomico, linguistico, culturale.

Essa inoltre, insieme alle successive note ministeriali, sposta definitivamente l'attenzione dalle procedure di certificazione alla rilevazione dei bisogni di ciascuno studente, “delinea e precisa la strategia inclusiva della scuola italiana al fine di realizzare appieno il diritto all'apprendimento per tutti gli alunni e gli studenti in situazione di difficoltà” (C.M. 6 marzo 2013), evidenzia il ruolo fondamentale dell'azione didattica ed educativa, e quindi il dovere per tutti i docenti, di realizzare la personalizzazione del processo formativo di ogni alunno, anche attraverso l'utilizzo, quando necessario, di misure dispensative e strumenti compensativi, con una “specifica attenzione alla distinzione tra ordinarie difficoltà di apprendimento, gravi difficoltà e disturbi di apprendimento”. (Nota prot. 2563 22.11.2013)

Proprio in considerazione dell'ampiezza della quantità di persone coinvolte – studenti, famiglie, dirigenti scolastici, docenti e personale ATA - è evidente quanto venga toccata in profondità l'azione della scuola in tutte le sue articolazioni, dal singolo consiglio di classe o team docente, passando dagli istituti e fino agli uffici scolastici provinciali e regionali.

Tutto ciò mette di fronte al potenziale rischio della difformità di risposte fornite dalle scuole, sia in termini qualitativi, sia quantitativi³⁶.

3.5.1 Definizione di BES

La nozione di BES, di uso comune nei paesi anglosassoni, non è univocamente definita. Sebbene relativamente simili, a seconda degli autori, dei paesi e dei momenti storici, le varie definizioni presentano alcune differenze.

In linea di massima e semplificando, tutte descrivono situazioni in cui la proposta educativa scolastica quotidiana, “standard” - pur considerando una fisiologica fascia di variabilità individuale - non consente allo studente un apprendimento e uno sviluppo efficace, a causa delle difficoltà dovute a situazioni di varia natura.

Una definizione originale della “specialità” dei bisogni educativi è la seguente:

“Il Bisogno Educativo speciale (Special Educational Need) è qualsiasi difficoltà evolutiva, in ambito educativo e apprenditivo, espressa in un funzionamento, nei vari ambiti della salute secondo il modello ICF dell’Organizzazione Mondiale della Sanità, che risulti problematico anche per il soggetto, in termini di danno, ostacolo o stigma sociale, indipendentemente dall’eziologia e che necessita di un’educazione speciale individualizzata”³⁷.

A ben guardare, non si tratta di un concetto innovativo, dato che il riconoscimento di situazioni di difficoltà non dovrebbe essere estraneo alla professionalità docente. L'aspetto di novità è invece l'approccio, riferito all'uso dell'espressione "bisogni": esso infatti sposta la prospettiva dell'educatore da una posizione statica/esterna - constatare le difficoltà presentate dallo studente nel raggiungimento degli standard - ad una posizione più dinamica/coivolta: rispondere alle necessità della persona in formazione.

E' opportuno notare che, ancora oggi, in molti casi, sono gli studenti a doversi adattare alle attività e proposte didattiche e ciò è giustificato dal fatto che le varie attività e proposte sono state messe a punto e sperimentate a lungo per rispondere proprio alle caratteristiche dello “studente tipo”, il quale, per definizione, non presenta tratti particolari.

³⁶ *I Bisogni educativi speciali: concetti chiave e orientamenti per l'azione*, USR Lombardia, 2013

³⁷ Ianes D., *Bisogni Educativi Speciali e inclusione. Valutare le reali necessità e attivare tutte le risorse*, Erickson, Trento, 2005

Nel momento in cui invece uno studente vive una condizione che gli rende difficile o impossibile rispondere adeguatamente e produttivamente, è necessario che anche la scuola attui degli adattamenti alla propria proposta, in funzione del maggiore successo formativo possibile dello studente.

E' dalla fine degli anni '70 che la scuola si trova coinvolta nella realizzazione di un cambiamento nei fatti mai del tutto realizzato: il passaggio da programmi scolastici *da attuare* a programmazioni curriculari da *elaborare a livello collegiale e di singolo docente*. I Programmi della Scuola Media del 1979, presentando le fasi della programmazione, ponevano innanzi tutto l'accento sulla necessità di individuare le "esigenze del contesto socio-culturale e delle situazioni di partenza degli alunni" e i "metodi, materiali e sussidi adeguati". Ricordavano inoltre di sottoporre il processo didattico a continue verifiche "che informino sui risultati raggiunti e servano da guida per gli interventi successivi".

Non apparve subito chiara la portata "rivoluzionaria" del passaggio dall'applicazione di Programmi scolastici comuni a livello nazionale a scelte decise a livello decentrato in sede di programmazione, sulla base di valutazioni collegiali e/o del singolo docente e in relazione alle effettive esigenze degli allievi destinatari delle decisioni e delle conseguenti proposte educative e didattiche. Così il D.P.R. 275/99 stabilisce che le istituzioni scolastiche, nel determinare il curriculum, debbano partire dalle effettive esigenze formative degli alunni concretamente rilevate.

Bisogni ed esigenze che richiedono una risposta tanto più urgente quanto più essi si manifestano in difficoltà di apprendimento che di fatto ostacolano la crescita, la valorizzazione e la realizzazione della persona.

Non è sufficiente, quindi, preoccuparsi di definire chi sono gli studenti in situazione di BES; importante invece è cambiare il modo di insegnare e di valutare, affinché ogni studente in relazione alla sua condizione e alla sua manifesta difficoltà, trovi la giusta risposta.

Per comodità di comprensione, l'espressione BES è utilizzata per definire tutte le situazioni in cui gli studenti incontrano importanti difficoltà nel percorso scolastico; tali situazioni possono essere ricondotte a due gruppi principali:

1. le condizioni già oggetto di interventi regolati da una normativa (L.104/1992 - L. 170/2010)
2. le altre situazioni citate dalla Direttiva o previste dalla L. 53/2003.

Nel primo caso si collocano tutte le situazioni certificate in base alla normativa specifica; nel secondo, invece, si trovano tutte le altre situazioni di studenti con difficoltà scolastica effettiva, dovute a vari motivi, comprese anche le situazioni di difficoltà diagnosticate ma non certificate o quelle al limite della patologia.

Sono tali situazioni, non evidenziate e “non tutelate” da normative specifiche, che la Direttiva vuole richiamare all’attenzione delle scuole con rinnovato vigore.

Tenendo presente l’ampio spettro delle situazioni di difficoltà, la stessa Direttiva individua, come si vedrà, tre sottocategorie di BES.

Un importante elemento contenuto nella Direttiva è la sottolineatura della necessità di guardarsi dal pericolo degli automatismi, il meccanismo che produce *"preclusive tipizzazioni"*.

La Direttiva si esprime in modo chiaro ed inequivocabile: non ritiene che *tutti* gli studenti appartenenti alle categorie elencate nella Direttiva esprimano BES, ma soltanto che alcuni di loro, a causa di manifeste difficoltà o di altre problematiche, possono rivelare tali bisogni.

In questo senso, ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare Bisogni Educativi Speciali: o per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta (Premessa della Direttiva BES 27.12.2012)

Ciò è ulteriormente rafforzato dalla citazione dell'ICF (*International Classification of Functioning*)

Fondandosi sul profilo di funzionamento e sull’analisi del contesto, il modello ICF consente di individuare i Bisogni Educativi Speciali (BES) dell’alunno prescindendo da preclusive tipizzazioni....

con cui si vuole porre l'attenzione su situazioni personali specifiche, al di là e al di fuori delle varie classificazioni, come ad esempio "il" borderline, "lo" svantaggiato, "lo" straniero, e così via. In sostanza, si indica chiaramente che occorre partire dalla constatazione dell'esistenza di un bisogno di attenzione didattica specifica (e quindi dell'innalzamento di una logica di intervento personalizzato) e non dall'appartenenza ad una categoria nosografica o socioculturale che di per sé, essendo generale, non può descrivere i bisogni reali di uno studente.

3.5.2 Progettare in funzione dell'inclusione

Il Collegio dei docenti ha il compito di definire il curricolo in direzione inclusiva, capace di rispondere ai bisogni di tutti e di ciascuno e tenendo conto dei due criteri della individualizzazione e della personalizzazione, come prescritto anche, ad esempio per la scuola del primo ciclo, dalle Indicazioni Nazionali (2012).

Due sono gli strumenti fondamentali di cui dispone e che devono trovare tra loro una stretta coerenza: il POF e, all'interno di esso, il PAI, secondo la definizione più recente della C.M. 8 del 2013. In essa, infatti, si precisa che le scuole devono *“esplicitare nel POF l'impegno programmatico per l'inclusione”*, vale a dire che ogni istituzione scolastica, dopo *“un'attenta lettura del grado di inclusività e degli obiettivi di miglioramento”* deve definire gli ambiti su cui intervenire:

- l'insegnamento curricolare
- la gestione delle classi
- l'organizzazione dei tempi e degli spazi scolastici
- le relazioni tra docenti, alunni e famiglie.

E' altresì necessario che nel POF siano esplicitati i *“criteri e le procedure di utilizzo delle risorse professionali presenti”*. A tal proposito viene raccomandata la logica qualitativa che si basa su un *“progetto di inclusione condiviso con famiglie e servizi sociosanitari”*.

E' opportuno, infine, che le scuole, nel POF dichiarino il loro *“impegno a partecipare ad azioni di formazione e/o di prevenzione concordate a livello territoriale”*.

In merito al PAI, che non va considerato come “documento aggiuntivo o sostitutivo” del POF, ma come un suo specifico approfondimento, nella circolare si ribadisce che *“la scuola elabora una proposta di Piano Annuale per l'Inclusività riferito a tutti gli alunni con BES, da redigere al termine di ogni anno scolastico”* con il supporto di un Gruppo di istituto per l'inclusività che *“procederà ad un'analisi delle criticità e dei punti di forza degli interventi di inclusione scolastica operati nell'anno appena trascorso e formulerà un'ipotesi globale di utilizzo funzionale delle risorse specifiche, istituzionali e non, per incrementare il livello di inclusività generale della scuola nell'anno successivo”*.

La logica complessiva è quella di lavorare nella direzione di un miglioramento continuo del grado di inclusività, sulla base di una riflessione approfondita (che rimanda ad un processo di autovalutazione) e di una progettazione funzionale alle esigenze concrete degli studenti e alle risorse professionali e di esperienze della scuola.

3.5.3 I BES secondo l'ICF

Nella logica dell'ICF si sottolinea che le difficoltà degli studenti – siano esse di tipo funzionale o socio-economico-culturale – non sono assolute e/o non "risiedono" in essi stessi (si veda a tale proposito la logica errata dell'espressione "portatore di handicap"), ma nell'incontro tra le caratteristiche dello studente e l'ambiente, sia extrascolastico che scolastico: il contesto sociale, i docenti, le loro modalità e le loro richieste, le risorse disponibili, e così via.

La Direttiva richiama l'attenzione della scuola ad un'ampia gamma di situazioni che richiedono capacità di lettura pedagogica, di analisi e di specifici interventi; l'individuazione dell'alunno come persona in situazione di BES rientra pertanto nell'ambito pedagogico, quindi prerogativa della scuola, la quale deve rispondere ai bisogni di personalizzazione, in base alle caratteristiche individuali, sociali o funzionali degli studenti.

L'alunno funziona bene dal punto di vista evolutivo se riesce a intrecciare positivamente le spinte biologiche alla crescita con le varie forme di apprendimento, date dall'esperienza e dal contatto con le relazioni umane e gli ambienti fisici, non producendosi danno, ostacolo o stigma³⁸.

L'educazione media questo intreccio, nelle sue molteplici azioni quotidiane, fornendo stimoli, guida, accompagnamento, feedback, significati, obiettivi e gratificazioni, modelli, ecc. e il bambino funziona bene dal punto di vista educativo se integra questi messaggi con la sua spontanea iniziativa e con le sue spinte biologiche.

Il funzionamento educativo è dunque un funzionamento incrociato tra biologia, esperienze di ambienti, relazioni, attività e iniziative del soggetto.

Per comprendere meglio questo intreccio e leggerlo nella mescolanza delle sue componenti, abbiamo bisogno di una cornice forte che orienti questa analisi, una cornice concettuale e antropologica unica e condivisa dalle varie ottiche professionali: l'ICF dell'OMS (2002). In questi ultimi anni, il modello ICF è stato proposto nei suoi aspetti più tecnici, anche come base per un nuovo modello di diagnosi funzionale³⁹, per la lettura dei Bisogni Speciali in ambito scolastico.

³⁸ Ianes D., *La speciale normalità*, Erickson, Trento, 2006

³⁹ Ianes D., *La diagnosi funzionale secondo l'ICF*, Erickson, Trento, 2001

Sostiene Ianes: “Rispetto al concetto generale di Bisogno Educativo Speciale credo sia appropriato proporre la struttura concettuale dell’ICF, perché questo approccio parla di salute e di funzionamento globale, non di disabilità o di varie patologie. Secondo l’OMS, infatti una situazione, e cioè il funzionamento di una persona (e la sua salute), va letta e compresa profondamente in modo globale, sistemico e complesso, da diverse prospettive, in modo interconnesso e reciprocamente causale (fig.). Credo dunque che questo Modello sia utile per una lettura globale dei bisogni educativi speciali in un’ottica di salute e di funzionamento, frutto di relazioni tra vari ambiti interni ed esterni al bambino”⁴⁰.

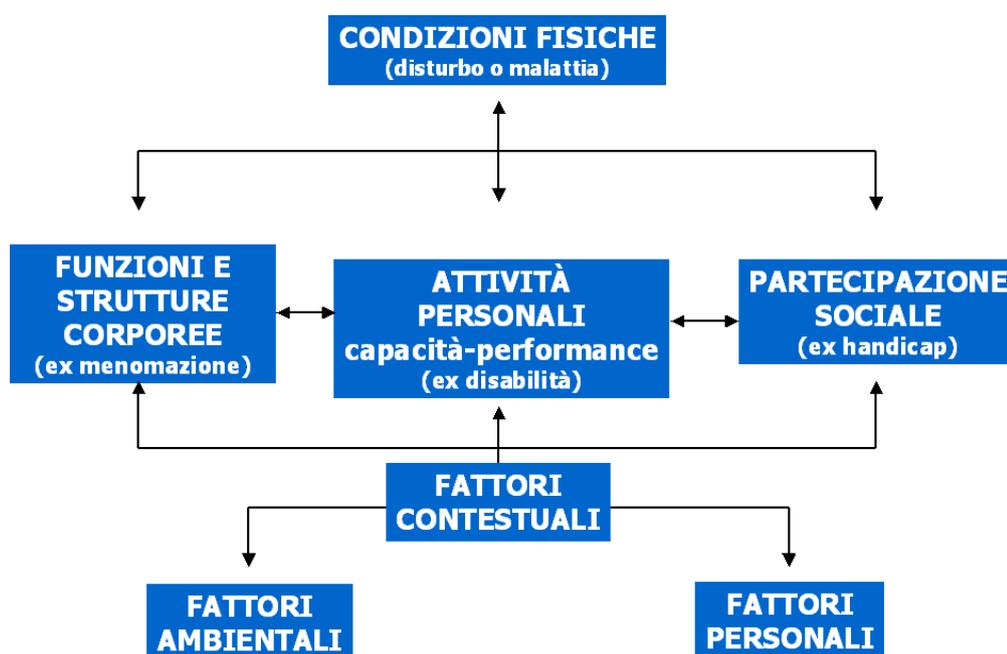


Fig. Struttura dell’ICF: il funzionamento globale di una persona.

Come si vede dallo schema, la situazione di salute di una persona, nel nostro caso il suo funzionamento educativo-apprenditivo, è la risultante globale delle reciproche influenze tra i fattori rappresentati.

Condizioni fisiche e fattori contestuali stanno agli estremi superiori e inferiori del modello: la dotazione biologica da un lato, dall’altro ambiente in cui il bambino cresce, dove accanto ai fattori esterni, come le relazioni, le culture, gli ambienti fisici, ecc. egli incontra anche fattori contestuali personali, e cioè le dimensioni psicologiche che fanno da sfondo interno alle sue azioni, come autostima, identità, motivazioni, ecc.

⁴⁰ Ianes D., *La speciale normalità*, op. cit.

Quando i vari fattori interagiscono in modo positivo, il bambino crescerà sano e funzionerà bene dal punto di vista educativo-apprenditivo, altrimenti il suo funzionamento sarà difficoltoso, ostacolato, disabilitato, con bisogni educativi speciali.

La comprensione il più possibile profonda e completa del funzionamento educativo-apprenditivo di un bambino sarà possibile soltanto se riusciamo a cogliere le singole dimensioni, ma soprattutto se riusciremo a integrarle in una visione complessa e completa. “Si tratta di vedere non le singole stelle (le singole capacità o performance), ma la costellazione che dà significato e senso a una figura, a una serie di relazioni di interconnessione”⁴¹.

Il bambino potrà avere una difficoltà di funzionamento, e cioè un bisogno educativo speciale, originata dalle infinite combinazioni possibili tra i sette ambiti di funzionamento illustrati nella figura precedente.

Alla luce di queste considerazioni, una particolare condizione di bisogno educativo speciale è l'apprendimento in situazione d'emergenza e post emergenza; la sfera coinvolta è quella del contesto ambientale, personale e sociale con ricadute sull'apprendimento, come abbiamo visto nei paragrafi precedenti esaminando i risultati della ricerca effettuata da Isidori e Vaccarelli nell'ateneo Aquilano⁴².

3.5.4 La didattica speciale nell'emergenza: strategie metacognitive

Il nodo fondamentale dunque è quello di una didattica davvero inclusiva, centrata sui bisogni e sulle risorse personali, che riesca a rendere ciascun alunno protagonista dell'apprendimento qualunque siano le sue capacità, le sue potenzialità e i suoi limiti. Va favorita, pertanto, la costruzione attiva della conoscenza, attivando le personali strategie di approccio al “sapere”, rispettando i ritmi e gli stili di apprendimento e assecondando i meccanismi di autoregolazione.

La progettazione degli interventi da adottare riguarda tutti gli insegnanti, perché l'intera comunità scolastica è chiamata ad organizzare i curricoli in funzione dei diversi stili o delle diverse attitudini, a gestire in modo alternativo le attività d'aula, a favorire e potenziare gli

⁴¹ Ianes D. e Blasioli U., *L'ICF come strumento di classificazione, descrizione e comprensione delle competenze*, «L'integrazione scolastica e sociale», vol. 4, n.5, pp. 391-422

⁴² Isidori M.V., Vaccarelli A., *Formazione e apprendimento in situazioni di emergenza e post-emergenza*, *op.cit.*

apprendimenti e ad adottare i materiali e le strategie didattiche più adeguate ai reali bisogni degli alunni.

Tutto ciò implica la necessità di dotarsi di strumenti per lavorare contemporaneamente lungo diverse direzioni: sul clima della classe, sulle metodologie e le strategie didattiche e soprattutto sulla relazione tra apprendimento-insegnamento.

Un altro nodo fondamentale è quello relativo al processo di orientamento, un processo continuo, centrato sul soggetto, che implica la sua capacità di auto-determinarsi, di scegliere il proprio futuro, di pensare, costruire e realizzare un autonomo “progetto di vita”.

L'insegnante

CAPITOLO 4

ESPERIENZE A CONFRONTO

«Il rischio esiste, fa parte della vita fin dalla nascita

La nostra specie è esposta ai pericoli e la nostra sopravvivenza dipende anche dalla capacità di imparare a proteggerci dal pericolo»

L'analisi degli incidenti in età pediatrica effettuata negli ultimi anni ha dimostrato che questi non sono eventi casuali, ma riconoscono una precisa epidemiologia e soprattutto possono essere prevenuti. I dati disponibili hanno permesso negli ultimi anni di prendere iniziative di tipo legislativo e di intervento pubblico per modificare l'ambiente che circonda il bambino rendendolo più sicuro, ma soprattutto una maggiore consapevolezza del rischio ha suscitato la necessità di stimolare comportamenti adeguati, necessari per evitare il più possibile il verificarsi di incidenti. Ciò ha contribuito negli ultimi dodici anni a determinare un cambiamento nel modo di intendere la "sicurezza", a vantaggio di una prospettiva culturale maggiormente caratterizzata in senso preventivo, come confermano le più recenti normative a riguardo. Scuola e sanità collaborano oggi con programmi comuni tesi a conseguire obiettivi educativi che sono anche obiettivi di salute: in particolare sul tema della sicurezza la maggior parte delle scuole ha già sviluppato un ricco patrimonio di esperienze educative e didattiche. Valorizzarle, arricchirle di obiettivi di salute e diffonderle può contribuire a dimostrare che tale curriculum formativo non solo è possibile, ma è anche estremamente arricchente, sul piano cognitivo ed operativo per qualsiasi età scolare, e fonda mentale nella promozione di uno stile di vita sano per l'individuo e la collettività. E' chiaro che la scuola in questo percorso può e deve essere supportata da altri operatori, prima di tutto dalle famiglie e comunque da tutte quelle istituzioni che a vario titolo si occupano di sicurezza (operatori sanitari, vigili, organizzazioni di volontariato).

Pinocchio a scuola di sicurezza- ASL MILANO DUE⁴³

A supporto del lavoro che la scuola è chiamata a svolgere, il Servizio di Medicina Preventiva nelle Comunità del l'ASL Milano Due ha selezionato alcuni strumenti didattici in tema di educazione alla sicurezza che possono risultare utili al conseguimento degli obiettivi di salute e degli obiettivi educativi proposti.

Il programma didattico per la Scuola Primaria

La proposta di un intervento educativo sulla sicurezza nella fascia d'età della scuola primaria **per risultare utile ed efficace** deve avere i seguenti requisiti: partire dall'esperienza dei bambini, dopo aver accertato le conoscenze e le attitudini personali attra verso la discussione o un breve questionario mantenere un'impronta promozionale per la salute e un forte carattere preventivo coinvolgere attivamente i genitori attraverso lettere, interviste o questionari comprendere un'attivazione della comunità, attraverso la collaborazione di quelle associazioni e/o istituzioni presenti sul territorio e operanti nell'ambito essere inserito nel Piano dell'Offerta formativa del la scuola per garantire la continuità di programmazione I metodi didattici che devono essere privilegiati sono quelli che richiedono una partecipazione attiva da parte degli alunni, che vanno considerati i veri protagonisti delle attività. Tra questi i principali sono: lettura di storie discussione di storie e commento di immagini interviste drammatizzazione con simulazione di situazioni utilizzo di personaggi mediatori (es. burattini, marionette, pupazzi) commento a fatti accaduti a casa, a scuola o riportati dalla cronaca locale o nazionale ricerca di immagini su riviste o testi illustrati visione di filmati, diapositive, fotografi e da commentare osservazione di tutto l'ambiente (casa, scuola) uscite esplorative in giardino e per la strada indagini da svolgere in casa propria, in casa dei nonni coinvolgimento dei genitori coinvolgimento di gruppi di volontari (Protezione Civile, Medici, C.R.I., Vigili del Fuoco, Unità Cinofile, ecc....) utilizzo di tecniche multimediali per documentare le esperienze.

Come organizzare il lavoro

Come cominciare?

⁴³ Pinocchio a scuola di sicurezza, manuale per insegnare la sicurezza a cura di ASL MILANO DUE, ed 2007

Partendo dalla conoscenza della classe (ciclo scolastico, attività svolte, bisogno informativo, rischi verificati) si può **scegliere di trattare un intero ambito** o solo gli obiettivi ritenuti adeguati. Si procede poi a valutare **le conoscenze preliminari relative** per identificare meglio i problemi da affrontare.

Gli argomenti relativi alla sicurezza trovano spazio in tutte le discipline e permettono di raddoppiare i risultati educativi ottenuti, affiancando ai risultati culturali anche quelli preventivi. Le diverse attività possono pertanto essere svolte dai diversi docenti in modo trasversale, ad esempio: **Lingua italiana:** Acquisire e consolidare la tecnica della lettura e della scrittura è un obiettivo didattico che può essere raggiunto leggendo e scrivendo di argomenti legati alla sicurezza. **Scienze:** Esplorare la realtà circostante e riconoscere i segni per interpretarla è un obiettivo didattico che può essere raggiunto anche con attività che insegnano al bambino a riconoscere i rischi e a saperli affrontare. **Matematica:** Riconoscere situazioni problematiche, raccogliere dati mediante questionari, rappresentare dati numerici utilizzando tabelle, riconoscere gli eventi certi, possibili, impossibili, equiprobabili, più probabili e meno probabili, porsi e risolvere problemi partendo dalla propria esperienza, sono obiettivi condivisibili con quelli della sicurezza. **Educazione all'immagine:** Conoscere forme, colori, linee, luci, ombre su immagini, materiali fotografici, manifesti, audiovisivi e cd rom, leggere immagini per ricavarne messaggi sviluppano le competenze utili per riconoscere situazioni di pericolo. **Storia, geografia, studi sociali, educazione motoria:** Orientarsi nello spazio scolastico secondo i punti di riferimento dati, compiere azioni in base ad indicazioni di direzione e di distanza, riconoscere ed accettare le regole e le norme della vita associata, in particolare quelle che consentono processi democratici di decisione trovano applicazione nell'affrontare le emergenze.

Requisiti di efficacia

Per dare garanzie di efficacia il programma si deve articolare in almeno **dieci ore di attività didattica** per ogni ambito trattato nel corso dell'anno scolastico. Per questo motivo è necessaria una programmazione nei vari cicli scolastici che fornisca continuità al progetto educativo, ampliando e sviluppando nel tempo e con gradualità i temi e le prospettive. A supporto e completamento delle attività svolte con l'insegnante, viene suggerito e incoraggiato il coinvolgimento di altre figure, enti, istituzioni (genitori, vigili, agenzie di volontariato o dello sport) per poter vivere molte ed interessanti esperienze pratiche, che risultano entusiasmanti e indimenticabili per i bambini

Come concludere?

Al termine dell'anno scolastico è necessario compilare la scheda di valutazione finale fornita dall'operatore sanitario che segue il vostro progetto e riconsegnarla dopo la compilazione.

Gli obiettivi educativi

Gli obiettivi educativi sono orientamenti di fondo, linee guida, principi ispiratori per l'azione dell'educatore. Un obiettivo educativo esprime la quantità di cambiamento atteso nelle conoscenze, nelle attitudini e nei comportamenti su una data popolazione e in un dato tempo; esso deve poter essere valutato attraverso un indicatore.

Queste finalità educative, che come sempre in educazione alla salute devono essere chiare e stabilite prima di iniziare un progetto, possono essere così riassunte: dare conoscenze, aumentare la coscienza individuale relativamente all'area affrontata, migliorare la consapevolezza, favorire il cambiamento di abitudini, aiutare il bambino a prendere decisioni e a mutare i comportamenti errati, promuovere in senso migliorativo un cambiamento sociale. Naturalmente i contenuti dell'insegnamento devono essere il più possibile legati al mondo dell'alunno, al bagaglio di conoscenze che già possiede e su cui si può agire per stimolarlo a riorganizzarle e a prendere coscienza delle lacune da colmare. Nel campo particolare della sicurezza gli **obiettivi generali** individuati sono: il bambino conosce comportamenti pericolosi in ambiti diversi (sapere); il bambino sperimenta comportamenti corretti e pratiche da evitare (saper fare); il bambino assume i comportamenti corretti generati dalle varie situazioni (saper essere).

Obiettivi negli ambiti della sicurezza

Sono stati selezionati i seguenti obiettivi specifici per i quattro ambiti del progetto. Sicurezza a scuola Il bambino riconosce situazioni di rischio, sperimenta le prime norme di sicurezza (non correre all'interno dell'aula, non salire su sedie o tavoli, utilizzare correttamente i giochi tipo scivoli e altalene) ed impara a rispettarle. Il bambino è in grado di seguire le istruzioni per il piano di evacuazione in caso di incendio, alluvione, terremoto, esalazioni di gas o fumi e riconosce le persone a cui fare riferimento in caso di pericolo (protezione civile, unità cinofile, croce rossa, vigili del fuoco). Sicurezza in casa Il bambino sa riconoscere le attrezzature pericolose presenti nella casa e sa utilizzarle in modo corretto. Il bambino sa riconoscere le sostanze tossiche, i loro contenitori e i luoghi dove vanno riposti. Il bambino è in grado, in situazioni di pericolo, di attivare i numeri di pubblica assistenza (memorizzazione del 113, 115, 118). Sicurezza in strada Il bambino

capisce che la strada presenta molti pericoli ed impara ad assumere comportamenti corretti come pedone: cammina sul marciapiede, attraversa sulle strisce e controlla da entrambi i lati prima di scendere dall'autobus.

Il bambino impara che essere trasportato in macchina comporta l'osservanza di determinate regole: invita i genitori ad allacciarsi le cinture, usa correttamente il seggiolino, non fa uso improprio dei finestrini. Sicurezza sul territorio e nel tempo libero Il bambino impara ad assumere comportamenti corretti come ciclista: utilizza le piste ciclabili, riconosce i principali cartelli stradali, usa il casco per la bici.

Il bambino impara ad assumere comportamenti corretti nello svolgimento delle attività sportive (ad esempio: impara a nuotare, utilizza i sistemi di protezione disponibili nei vari sport).

La scelta degli obiettivi

Le situazioni che coinvolgono la sicurezza sono numerose. In ogni ambito di vita e in ogni attività che affrontiamo esistono aspetti di rischio diversi e soluzioni appropriate. Conoscendo la grande vastità delle tematiche relative alla sicurezza, si è ritenuto opportuno individuare degli obiettivi educativi specifici per i diversi **ambiti principali (casa, scuola, strada e attività sul territorio nel tempo libero)** che meglio permettano l'organizzazione del lavoro e la verifica finale. Gli obiettivi scelti nei quattro ambiti individuati riguardano non alcuni semplici aspetti della prevenzione, ritenuti fondamentali. Attraverso le attività si cercherà di sensibilizzare i bambini a tenere gli occhi ben aperti, ad **avere “naso” per i pericoli** che possono presentarsi in ogni momento della vita, ad affinare insomma le proprie percezioni e a trovare soluzioni adeguate.

Ambito: sicurezza a scuola

L'obiettivo generale del programma è quello di rendere gli alunni consapevoli della possibilità che gli incidenti possono verificarsi ovunque, pertanto anche a scuola. Naturalmente questo va fatto in modo molto sereno e tranquillizzante, evitando toni ansiogeni e sottolineando continuamente la necessità della prevenzione. Prevenzione che può derivare sia dalla riduzione dei rischi ambientali, ma soprattutto dall'adozione di comportamenti responsabili. Partendo come sempre dalla loro esperienza, i bambini vengono guidati ad acquisire informazioni, consapevolezza ed abilità in un percorso che mira al raggiungimento degli obiettivi di seguito riportati: il bambino riconosce situazioni di rischio e sperimenta le prime norme di sicurezza (non correre all'interno dell'aula, non

salire su sedie o tavoli, utilizzare correttamente i giochi tipo scivoli e altalene...) ed impara a rispettarle; il bambino è in grado di seguire le istruzioni per il piano di emergenza in caso di incendio, alluvione, terremoto, esalazioni di gas o fumi; il bambino riconosce le persone a cui fare riferimento in caso di pericolo (protezione civile, unità cinofile, croce rossa, vigili del fuoco).

4.2 Una proposta di lavoro: Leo Sicurino e la scuola amica

“Leo Sicurino e la scuola amica” è un programma didattico di prevenzione degli incidenti nella scuola nato da un’idea degli operatori del Servizio di Medicina Preventiva nelle Comunità dell’ ASL MI 2 sulla base dei dati emersi da un’indagine sugli incidenti scolastici svolta nel 2003 . Il percorso prevede lo svolgimento di tre unità didattiche in cui, partendo da stimoli ed attivazioni, gli alunni sono coinvolti individualmente, a piccoli gruppi o in seduta plenaria, in attività proposte e scelte dagli insegnanti, che privilegiano soprattutto la partecipazione creativa.

Prima unità

Leo Sicurino e Peo Pericolino e i pericoli a scuola

Obiettivi cognitivi Sapere

Sapere che anche a scuola esistono pericoli

Conoscere gli incidenti più frequenti a scuola per poterli prevenire

Sapere che comportamenti pericolosi o distratti possono favorire gli incidenti

Sapere che in caso di emergenza esistono procedure da applicare

Sapere che in caso di emergenza esistono figure preposte ad intervenire per aiutare

Attività suggerite

Raccontate la storia di Leo Sicurino e Peo Pericolino

Discussione plenaria sui possibili pericoli presenti a scuola

Fate esplorare gli ambienti scolastici per conoscerli

Fate riflettere sull’importanza di comportamenti adeguati nel prevenire infortuni a scuola

Fate classificare i luoghi dove più spesso avvengono incidenti

Fate disegnare i simboli della segnaletica, costruite un memory

Fate raccontare esperienze di piccoli incidenti a scuola

Visionate insieme agli alunni il registro dei piccoli infortuni

Inventate o fate inventare storie per valorizzare comportamenti prudenti

Discutete su possibili emergenze e relative procedure

Obiettivi attitudinali Saper fare

Sapere indicare i luoghi in cui si possono verificare più spesso gli incidenti a scuola

Saper spiegare quanto i comportamenti incidono sul verificarsi degli incidenti

Saper interpretare i simboli della segnaletica

Saper riferire le istruzioni da applicare in emergenza

Sapere distinguere le figure e i mezzi del personale preposto al soccorso specifico

Attività suggerite

Visitate la scuola per comprendere quali sono i luoghi a maggior rischio infortuni

Create una segnaletica di attenzione nei punti “critici”

Fate un’indagine su quali piccoli incidenti sono avvenuti a scuola

Fate disegnare situazioni di infortuni a scuola, accaduti o inventati

Discutete su come si potrebbero evitare infortuni a scuola

Fate condividere, in un cartellone da esporre, le regole di comportamento preventive

Giocate a riconoscere i rumori pericolosi

Giocate a riconoscere le diverse sirene di segnalazione

Fate giochi di associazione per imparare a conoscere e distinguere le figure istituzionali preposte al soccorso e i loro mezzi

Fate recitare un tele/radio giornale sugli incidenti a scuola

Fate creare cartelloni con le istruzioni per le emergenze

Fate interpretare la planimetria della scuola

Obiettivi comportamentali Saper essere

Saper parlare di prevenzione e conoscere i comportamenti sicuri

Effettuare due prove di evacuazione all’anno

Utilizzare correttamente le indicazioni relative al percorso di evacuazione dalla scuola

Attività suggerite

Lettera in cui i bambini riferiscono ai genitori l’importanza della prevenzione degli infortuni a scuola

Creare cartellini promemoria, da diffondere, con le istruzioni da mettere in atto in caso di emergenze ambientali

Effettuare almeno due prove di evacuazione all'anno

Seconda unità

Leo e Peo promotori di sicurezza a scuola

Obiettivi cognitivi Sapere

Sapere che gli incidenti possono essere prevenuti grazie alla collaborazione di tutti
Conoscere il ruolo delle istituzioni per vigilare sulla sicurezza a scuola Sapere che esistono attività di prevenzione che si effettuano periodicamente nella scuola

Attività suggerite Fate conoscere il responsabile della sicurezza e spiegate quale ruolo svolge Discutete dell'importanza dei controlli preventivi periodici Fate esplorare la scuola per verificare se vengono svolti i controlli periodici previsti per gli estintori

Obiettivi attitudinali Saper fare Esser coscienti delle proprie responsabilità in ambito di sicurezza a scuola Saper riconoscere cosa è necessario fare per migliorare la sicurezza nella propria classe

Attività suggerite Fate assumere il ruolo di Sicurino a rotazione in classe Fate discutere quali miglioramenti sono possibili per la sicurezza in classe

Obiettivi comportamentali Saper essere Saper prendere impegni ed iniziative per aumentare la sicurezza nella propria classe e nella scuola Essere in grado di mettere in atto comportamenti sani e sicuri per se e per gli altri

Attività suggerite Fate costruire un cartello con i numeri dell'emergenza da tenere in classe Fate scrivere una lettera al dirigente scolastico per suggerire miglioramenti Organizzate una campagna promozionale sulla sicurezza a scuola Fate preparare un pieghevole con le istruzioni per le situazioni di emergenza da regalare a familiari ed amici In un'occasione ufficiale effettuate una breve intervista ai ragazzi e consegnate il bollino della sicurezza

Terza Unità Leo e Peo e il Primo Soccorso

Obiettivi cognitivi Sapere Conoscere le elementari nozioni di primo soccorso Conoscere i materiali della cassetta di primo soccorso Sapere a chi rivolgersi per un soccorso più specializzato

Attività suggerite Discutete come occorre comportarsi in caso di piccola lesione o malessere Spiegate quali accorgimenti adottare per soccorrere una persona Raccogliete in

un elenco le azioni da eseguire durante una piccola medicazione Fate vedere quali sono i materiali utili nella cassetta di primo soccorso

Obiettivi attitudinali Saper fare Saper indicare cosa va fatto in caso di lesioni lievi Saper affrontare la medicazione di una piccola ferita o contusione

Attività suggerite Fate creare un manuale di primo soccorso per la classe Fate costruire un cartellone con i materiali della cassetta di primo soccorso Fate simulare come si esegue una piccola medicazione Fate inventare una storia sul primo soccorso e fatela recitare Proponete giochi di simulazione per imparare ad affrontare i malesseri più comuni Organizzate un incontro con l'assistente sanitaria per confrontarsi sul lavoro svolto in relazione al Primo Soccorso

Obiettivi comportamentali Saper essere Saper collaborare con l'insegnante al primo soccorso Saper riportare in famiglia le corrette indicazioni nel primo soccorso

Attività suggerite Fate collaborare gli alunni a turno come assistenti infermieri dell'insegnante. Fate collaborare a turno a tenere in ordine la cassetta di primo soccorso Fate creare un manuale di Primo soccorso per le famiglie

PROGETTO VIVI LA SICUREZZA- REGIONE TOSCANA

Il progetto “Vivi la sicurezza”⁴⁴, finanziato dalla Regione Toscana, coinvolge le scuole di ogni ordine e grado con un percorso formativo dedicato al benessere sul lavoro e rivolto a insegnanti e studenti.

Tra gli obiettivi del progetto, sensibilizzare i docenti sull’importanza della sicurezza e la salute nei luoghi di lavoro (scuola compresa) ed educare i ragazzi a una cultura della sicurezza attraverso attività didattiche coinvolgenti. Tutto questo con un approccio innovativo, di tipo psico-sociale, che punta non soltanto all’acquisizione di procedure e alla conoscenza della normativa, ma soprattutto alla creazione di un ambiente umano e relazionale che sia fonte di benessere.

PROPOSTE OPERATIVE PER LA CLASSE

La scuola primaria copre un periodo di 5 anni (quindi piuttosto lungo) caratterizzato da una profonda evoluzione delle abilità e delle competenze (cognitive ed emotive) degli alunni. È per questo che abbiamo scelto di differenziare per fasce di età, almeno parzialmente, le attività proposte, in modo da evitare sia lo scoraggiamento legato a obiettivi eccessivamente complessi per il livello scolastico raggiunto, sia la noia del “troppo facile”. L’età minima consigliata è tuttavia puramente indicativa e ogni attività può essere proposta anche a bambini più piccoli, sulla base della conoscenza approfondita che ogni insegnante ha della propria classe.

La prima attività proposta, adatta a tutte le età, è un gioco cooperativo che coinvolge esclusivamente il corpo. La percezione sensoriale è infatti il primo filtro di tutte le nostre esperienze. Ci è sembrato pertanto corretto partire da lì, per abituare i bambini a “sentire” e a fidarsi di ciò che sentono, prima ancora di cercare di “capire” le spiegazioni di un adulto.

⁴⁴ Bianchi A. et al, *Vivi la sicurezza, guida per gli insegnanti della scuola primaria*, Regione Toscana, 2011

Le attività successive sono invece di tipo creativo-laboratoriale.

Processo in primo piano

Nelle attività didattiche che seguono non è importante solo il risultato. Lo è molto di più il percorso seguito, con gli inevitabili conflitti che necessitano di capacità di negoziazione, i comportamenti cooperativi, la condivisione delle informazioni, il rispetto dei ruoli e la solidarietà verso i compagni. Tutti aspetti che rimandano all'approccio psico-sociale alla sicurezza e che vanno tematizzati alla fine dell'attività didattica, con una discussione di gruppo, dopo la quale i ragazzi saranno invitati a esprimersi sull'esperienza appena vissuta e, per i più grandi, a rispondere alle domande

di un questionario. L'insegnante può valutare se farlo fare in forma anonima, in modo che ognuno si senta libero di esprimersi senza timore del giudizio altrui. Consigliamo comunque di spiegare agli alunni, all'inizio di ogni attività, che non saranno valutati su di essa, in modo che si sentano liberi di "starci dentro" senza ansia da prestazione (fonte di stress e quindi fattore di rischio per la sicurezza e la salute!) e senza il bisogno di adeguarsi a ciò che ci si aspetta da loro.

L'importanza del gruppo

A volte gli insegnanti sono un po' restii a fare lavorare la classe a piccoli gruppi, per il timore che qualcuno possa appoggiarsi in modo eccessivo agli altri e non dare il proprio contributo. Noi riteniamo che, almeno nelle attività extracurricolari (per le quali non è prevista valutazione), la dimensione del gruppo sia fondamentale. L'importante è creare gruppi della dimensione giusta (come viene specificato ogni volta nelle proposte di attività). Non troppo piccoli, in modo che le dinamiche collettive possano emergere, e nemmeno troppo grandi, così che tutti abbiamo lo spazio per esprimersi (a volte, gli alunni che restano a lato non sono "pigri", ma solo meno aggressivi degli altri).

Non dimentichiamo poi che la maggior parte dei bambini, una volta cresciuti, lavoreranno con altre persone. Abitarli a interagire e negoziare contribuisce alla creazione di un ambiente sano che è premessa, secondo il nostro approccio psico-sociale, alla sicurezza.

Schede operative

Più forti tutti insieme

Età consigliata: dalla classe prima.

Materiali necessari: nessuno, soltanto uno spazio sufficientemente ampio (per esempio, la palestra della scuola).

Durata: pochi minuti.

Obiettivo: creare un clima di empatia, cooperazione e condivisione.

Collegamento con le altre materie curriculari: educazione motoria.

Come si svolge: fate sedere i bambini a terra, in circolo, molto vicini gli uni agli altri. Devono essere seduti con le gambe piegate ma non incrociate, in modo che le ginocchia puntino verso l'alto e le piante dei piedi poggino a terra. Dite ai bambini di afferrare le mani dei vicini di destra e di sinistra dopo aver incrociato le braccia davanti a sé. Al tre dell'insegnante faranno forza tutti insieme sulle braccia e a quel punto si alzeranno, in contemporanea, senza alcuna difficoltà, sfruttando la forza del proprio peso e di quello degli altri.

L'aspetto divertente di questo gioco è che si basa sulla fiducia. Tutti devono appoggiarsi agli altri, usando il proprio peso in modo passivo. Se qualcuno cerca di alzarsi con le proprie forze, in modo attivo e dinamico, non funziona e il gruppo resta a terra.

Conclusione: terminate con una discussione di gruppo nella quale chiederete ai bambini come si sono sentiti durante l'attività. Sicuri o insicuri? Sono riusciti a fidarsi degli altri? Hanno avuto paura di cadere a terra o di non riuscire ad alzarsi? Quando il gruppo si è ritrovato in piedi tutto insieme, che cosa hanno provato?

Questa attività, che può essere utilizzata in tutte le classi, va proposta in modo propedeutico a tutte le altre.

La bacheca dei promemoria

Età consigliata: dalla classe prima.

Materiali necessari: matite, biro, gomme da cancellare, fogli di carta formato A4, post-it.

Durata: una prima seduta di circa un'ora, per poi proseguire in modo trasversale nel corso dell'anno.

Obiettivo: introdurre il tema della sicurezza fin dalle prime classi della primaria, partendo dall'esperienza personale e soggettiva.

Collegamento con le altre materie curriculari: nessuno specifico.

Come si svolge: chiedete agli alunni di pensare a una situazione in cui si sono sentiti sicuri (per esempio, una gita in montagna con la famiglia) e una nella quale invece hanno percepito l'insicurezza (essersi persi in spiaggia o in un supermercato...). Dopo avere ascoltato i loro racconti, proponete di utilizzare le varie esperienze per completare la seguente frase: "Mi sento sicuro quando...". Se i bambini sono ancora piccoli la frase può essere anche molto semplice.

Ogni bambino riscriverà la frase su un post-it, che sarà attaccato con gli altri all'interno della cornice, come se si trattasse dei promemoria affissi a una "bacheca della sicurezza" (I bambini che ancora non riescono a scrivere correttamente possono sostituire la frase con un disegno).

Conclusione: la bacheca è qualcosa di vivo e in divenire. Potete quindi aggiornarla in occasione delle esperienze compiute dagli alunni (per esempio le gite scolastiche).

Sicurezza a fumetti

Età consigliata: dalla classe seconda.

Materiali necessari: matite, biro, gomme da cancellare, pennarelli, pastelli a cera, colori a tempera o acrilici, pennelli di varia misura, fogli di carta formato A4.

Durata: circa un'ora e mezzo.

Obiettivo: creare una storia a fumetti legata al problema della sicurezza sul lavoro; sensibilizzare i bambini sul tema e stimolare comportamenti collaborativi ed empatici all'interno del gruppo secondo l'approccio psico-sociale.

Collegamento con le altre materie curricolari: italiano, educazione artistica.

Come si svolge: prendendo spunto dal videogame, i ragazzi possono inventare una storia a fumetti legata ai temi della sicurezza sul lavoro (eventualmente utilizzando gli stessi personaggi).

Dopo aver diviso la classe in piccoli gruppi di circa 6-8 alunni e distribuito il materiale da disegno, invitate ogni gruppo a scegliere il soggetto da sviluppare, la tecnica artistica utilizzata e a dividersi i compiti: sceneggiatura, disegno in bianco e nero (quello che in gergo si chiama "le matite") e colore. Il ruolo dell'insegnante dovrebbe essere quello di "semplificatore", lasciando che le decisioni vengano prese attraverso la negoziazione.

Ricordate che soggetto e sceneggiatura (con i dialoghi contenuti nei balloon e le eventuali didascalie) vanno stabiliti prima dei disegni. Il soggetto viene sviluppato attraverso uno storyboard, cioè la descrizione delle scene che poi costituiranno il fumetto completo, con i relativi dialoghi e le didascalie (che insieme formano, appunto, la sceneggiatura).

Dopodiché interverranno gli illustratori per sviluppare le scene impostate dagli sceneggiatori, infine i coloristi.

Conclusioni: terminata l'attività, i ragazzi saranno invitati a esprimere le loro impressioni in una discussione di gruppo. Poi risponderanno alle domande di un breve questionario:

- Le istruzioni erano semplici e chiare?
- I compagni mi hanno aiutato se ho avuto una difficoltà?
- Ho potuto esprimere le mie idee liberamente?
- Mi sono sentito parte di un gruppo?
- Le decisioni sono state prese da uno solo o tutti insieme?

A SCUOLA SICURI...DI STARE AL SICURO⁴⁵

Scuola elementare "S. Pertini" Narni Scalo

Si riporta di seguito la presentazione del volume rivolta ai genitori degli alunni:

“Si parla sempre molto di “Sicurezza” , ma poiché questo volumetto è dedicato ai bambini fino ai 10/11 anni, questa volta ne parleremo in modo diverso, utilizzando cioè, nei limiti del possibile, un linguaggio chiaro e comprensibile a tutti e, soprattutto, cercheremo di sensibilizzare gli alunni a tenere un comportamento corretto e responsabile in ogni manifestazione che presenti rischio e pericolo.

La normativa vigente nel campo della sicurezza è il Decreto legislativo n°626 del 19 settembre 1994, modificato dal Decreto legislativo n°242 del 19 marzo 1996 e da successive modifiche.

Queste due leggi dettano le norme e i modelli di comportamento per vivere in un ambiente di lavoro (nel nostro caso in una scuola) tenendo comportamenti sicuri, ponendo una maggiore attenzione verso i rischi che in ogni ambiente possono essere nascosti e soprattutto prestando grande attenzione all’osservanza di tutte le regole dettate e conosciute per allontanare il pericolo di incidenti.

Ognuno di noi deve tenere un comportamento corretto e adeguato e deve sentirsi ed essere responsabile delle azioni che sta compiendo.

L’attenzione che il nostro Istituto scolastico ha posto nelle tematiche inerenti la sicurezza e la protezione civile si innesta in modo esplicito e rilevante in tutti i contesti disciplinari. I risvolti e le applicazioni didattiche sono di carattere trasversale e hanno portato gli alunni, nel corso degli anni, alla produzione di numerosi lavori inerenti il tema della sicurezza: fascicoli, locandine e cartelloni pubblicitari (alcuni premiati nell’ambito del Progetto “Scuola Sicura”).

Molti eventi (terremoti, incendi , esplosioni, allagamenti...) verificatisi in Italia e all’Estero, diffusi dai mass-media hanno certamente accresciuto le conoscenze e la

⁴⁵ Galletti A., A scuola sicuri...di stare al sicuro, volume redatto dall’ins e RSPP della Scuola Elementare “S. Pertini” di Narni Scalo

sensibilità di tutti noi. Tuttavia non è sempre facile desumere dal contesto e sintetizzare i principi fondamentali che costituiscono l'unica difesa dell'uomo di fronte a eventi imprevedibili e, in molti casi, catastrofici.

Scopo del presente manuale, che non ha la presunzione di esaurire o chiarire totalmente l'argomento, è quello di esporre in maniera essenziale, alcuni suggerimenti e principi la cui conoscenza non farà trovare i bambini impreparati di fronte a questi eventi.

La semplicità e la stringatezza di quanto in esso contenuto è stata intenzionale al fine di rendere chiaro per tutti il suo contenuto, in special modo ai bambini della scuola elementare a cui esso è destinato che faranno da tramite per portare in seno alle famiglie alcune problematiche di interesse vitale⁴⁶.

Il manuale è corredato da disegni dei bambini ed è articolato in varie sezioni, un importante approfondimento è dedicato ai comportamenti da assumere in caso di calamità:

“Sono considerate calamità tutti quegli eventi che accadono per ragioni non dovute alla nostra volontà e non sempre causati da nostri comportamenti imprudenti e pericolosi.

Sono da considerare calamità:

- terremoti
- incendi
- allagamenti
- eruzioni vulcaniche
- maremoti
- frane

Durante questi eventi, sia in casa che a scuola, devi seguire alcune regole per diminuire il rischio di farti male

Le calamità che possono accadere nel nostro territorio, viste le sue caratteristiche fisico - geografiche , sono: terremoti, incendi, frane e allagamenti.

Conosciamo meglio il terremoto.

Il terremoto è un fenomeno naturale, non prevedibile, che dura molto poco, quasi sempre meno di un minuto.

Ovunque tu sia in quel momento, è molto importante mantenere la calma e sapere che cosa devi fare. Preparati ad

⁴⁶ Galletti A. , *ibidem*

affrontare il terremoto, pensandoci fin da ora: seguire alcune semplici norme di comportamento può salvarti la vita.

Se arriva il terremoto.....



CERCA RIPARO sotto una porta, accanto a un muro portante, sotto una trave, sotto un tavolo o , se sei a scuola, sotto il tuo banco. Se rimani al centro della stanza potresti rimanere ferito dalla caduta di lampadari, vetri, intonaco o altri oggetti.



NON PRECIPITARTI FUORI per le scale: sono la parte più debole di ogni edificio. Non usare l'ascensore che potrebbe bloccarsi. In strada potresti essere ferito dalla caduta di vasi, tegole, calcinacci e altro materiale.



Chiedi agli adulti di ricordarsi di **CHIUDERE GLI INTERRUTTORI** generali del gas, della corrente elettrica alla fine della scossa. Si evitano così possibili incendi ed esplosioni.



ESCI ALLA FINE DELLA SCOSSA indossa le scarpe: in strada potresti ferirti con vetri rotti. Raggiungi uno spazio all'aperto, lontano dagli edifici, dai lampioni o dai segnali stradali, dagli alberi e dalle linee elettriche.



NON BLOCCARE STRADE E COMUNICAZIONI esse servono per i mezzi di soccorso. Consiglia agli adulti di usare l'automobile solo in caso di assoluta necessità; lasciare le linee telefoniche libere per le chiamate di emergenza.

TERREMOTO: CONOSCIAMOLO



- **COSA E' UNA SCOSSA DI TERREMOTO:** Una scossa di terremoto (o sisma) è un improvviso e rapido scuotimento della crosta terrestre. Il terremoto si verifica quando, i movimenti che si determinano in profondità, si propagano nella superficie della terra. Prova a gettare un sasso in uno stagno: si formano tanti cerchi concentrici simili alle onde sismiche cioè al movimento che avviene nella superficie della Terra. Il punto, in superficie, dove il terremoto è più intenso si chiama EPICENTRO.
- **DA CHE COSA E' PROVOCATO IL TERREMOTO:** Il terremoto è provocato dai movimenti delle zolle in cui è suddiviso l'involucro esterno della Terra (litosfera).
- **QUANDO AVVENGONO I TERREMOTI:** I terremoti possono avvenire in qualsiasi momento dell'anno, con qualunque tempo atmosferico, in qualunque ora del giorno. Avvengono in maniera del tutto indipendente da ciò che sta succedendo nella superficie della Terra.
- **NON SI PUO' PREVEDERE IL TERREMOTO:** La scienza non è in grado di prevedere il luogo e il tempo esatti in cui avverrà un terremoto. L'unica previsione si fonda sulla conoscenza dei luoghi in cui sono avvenuti nel passato i terremoti; si può stabilire così le zone in cui si sono verificati ripetutamente i terremoti e dove è più probabile che si verifichi perciò un nuovo terremoto.

Questo territorio viene classificato come zona sismica.

- **IL SISMOGRAFO :** Il sismografo è uno strumento sensibilissimo che consente di registrare le oscillazioni del suolo anche a grandissima distanza. E' un'invenzione italiana; il primo è stato realizzato a Napoli da Luigi Palmieri nel 1856.
- **GLI ANIMALI E IL TERREMOTO:** Gli animali hanno organi di senso sviluppati in modo diverso dai nostri ed alcuni riescono a percepire in anticipo l'arrivo di una scossa di terremoto, ma ciò non può bastare a fornire previsioni credibili.

- **COME SI “ MISURANO “ I TERREMOTI:** La forza di una scossa di terremoto si misura, in gradi , con due diversi sistemi : Scala MERCALLI e Scala RICHTER.

SCALA MERCALLI: è la più antica e la più semplice ; misura l'intensità del terremoto in base agli

effetti prodotti sull'uomo, sugli edifici e sull'ambiente

SCALA RICHTER: Il terremoto sprigiona energia che viene chiamata MAGNITUDO. La magnitudo viene

misurata con la scala Richter. Le due scale non sono direttamente confrontabili.



TEST: QUANTO SONO PREPARATO?

Verifica con il seguente test se sei un vero esperto in scosse sismiche e prevenzione dei rischi.

1. Cosa provoca un terremoto?

- A- Una perturbazione di onde che avviene nei fondali marini
- B- Il movimento provocato dall'enorme traffico sulla superficie terrestre
- C- Lo spezzarsi di grandi lastre di rocce nella profondità del sottosuolo

2. E' possibile prevedere dove e quando avverrà un terremoto?

- A- Sì, utilizzando degli strumenti molto sensibili
- B- Sì, osservando se il cane o il gatto sono nervosi.

- C- No, si possono localizzare solo le zone più a rischio.
3. Che cosa significa magnitudo?
- A- Grandezza della zona interessata da un terremoto
 B- Quantità di energia sprigionata da un terremoto
 C- Nome di uno studioso di terremoti che ha inventato una scala per misurarli : Jhon Magnitudo
4. Sei all'interno della scuola e di una casa; arriva una scossa di terremoto. Devi:
- A- Metterti al centro della stanza
 B- Correre subito fuori dall'edificio
 C- Ripararti sotto una trave, in un angolo, sotto il banco
5. Subito dopo la scossa devi:
- A- Chiudere gli interruttori di acqua, gas, luce elettrica per evitare esplosioni o incendi
 B- Aprire acqua, luce e gas per non far bloccare l'erogazione
 C- Accendere la luce e scaldare dell'acqua sul gas
6. Il pericolo più frequente in caso di terremoto è
- A- Essere inghiottiti da una voragine
 B- Essere colpiti dagli oggetti che cadono
 C- Essere travolti da un forte vento
7. Per fuggire di casa mentre la terra trema è meglio
- A- Prendere l'ascensore
 B- Rimanere riparati finché non è finita la scossa
 C- Scendere, di corsa, le scale
8. Il sismografo è:
- A- Uno strumento sensibilissimo che avverte il terremoto anche a grandissima distanza
 B- Una scala per misurare il terremoto
 C- Una calcolatrice speciale per stabilire i danni provocati dal terremoto
9. Appena il terremoto è terminato è meglio telefonare:
- A- A tutti i parenti e gli amici, per sentire se stanno bene
 B- A nessuno, per non sovraccaricare le linee
 C- Ai giornali, per chiedere informazioni
10. Cos'è l'epicentro?
- A- Un punto profondissimo del sottosuolo, dove si originano i terremoti
 B- Il centro di controllo che registra i terremoti
 C- Il punto in superficie dove il terremoto è più intenso

CONTROLLA:

Risposte esatte: 1: C – 2: C – 3: B – 4: C - 5: A – 6: B – 7: B – 8: A – 9: B – 10: C



Da 1 a 3 risposte esatte: E' il caso che tu dia una ripassatina alle pagine precedenti altrimenti.... **in caso di terremoto ti ritroverai impreparato e TERRORIZZATO!!**



Da 4 a 6 risposte esatte: Non è male , ma puoi fare di meglio!

Essere preparati a metà serve **Solo per mezzo terremoto**



Da 7 a 9 risposte esatte: Complimenti ti sei guadagnato una medaglia al valore sismologico , ma non da **Super Esperto Sismologico !!!**



10 risposte su 10: Straordinario. Meriti il grado di **Super Esperto Sismologico**. In caso di terremoto potrai aiutare gli adulti nelle operazioni di soccorso.

CONOSCIAMO IL PIANO DI EVACUAZIONE DELLA NOSTRA SCUOLA

Il Piano di Evacuazione è uno strumento operativo (un piccolo fascicolo presente in ogni aula e illustrato dalle insegnanti all'inizio di ogni anno scolastico) che consente di programmare le modalità da seguire per garantire l'uscita ordinata e sicura dalla scuola in caso di calamità. In esso sono descritte le modalità per un'uscita sicura dalla scuola, il percorso da seguire, gli incarichi di ognuno di noi, il punto di raccolta che garantisce la massima sicurezza per tutti .

Piano di evacuazione: sintesi delle procedure da seguire

ALLARME O SITUAZIONE DI EMERGENZA

**In una situazione di emergenza (incendio , terremoto,...) scatta l'allarme:
il campanello suona in modo intervallato.**

Al segnale dell'insegnante:

1. Abbandonare il proprio banco (lasciare tutto)
2. Disporsi in fila, come stabilito nelle prove (aprifila, serrafila, aiutante)
3. Seguire la segnaletica e le vie di fuga (senza correre, urlare, spingere....)
4. Portarsi al punto sicuro di raccolta
5. Controllare e segnalare: alunni presenti, alunni feriti, alunni dispersi.

Il Piano di evacuazione spiegato agli alunni:

Il Piano di Evacuazione viene illustrato dalle insegnanti all'inizio di ogni anno scolastico. Le insegnanti renderanno, altresì, voi alunni parte integrante del Piano stesso.

Vi saranno affidati gli incarichi:

ALUNNO APRIFILA : ha l'incarico di guidare i compagni verso l'uscita di sicurezza, seguendo le vie di fuga.

ALUNNO SERRAFILA (o CHIUDIFILA) ha l'incarico di controllare che l'evacuazione si svolge in modo corretto e che tutti gli alunni hanno lasciato l'aula.

ALUNNO AIUTANTE: ha il compito di aiutare gli alunni portatori di handicap o gli alunni che vengono presi dal panico.

ESERCITAZIONI PROGRAMMATE E A SORPRESA

Ricorda: Le simulazioni e le prove di evacuazione sono molto importanti; le possiamo paragonare agli allenamenti fatti dagli atleti : se essi si allenano seriamente saranno preparati e faranno una bella figura in gara. Anche tu, se ti applicherai e seguirai con serietà le prove di evacuazione, in caso di emergenza, saprai come muoverti ed eviterai danni gravi per te e per gli altri.

CONCLUSIONI

Affrontare il tema della salute e sicurezza sul lavoro nella scuola andando oltre il semplice aspetto formale degli adempimenti ha implicazioni rilevanti: significa garantire condizioni di sicurezza per gli allievi e il personale e nel contempo lavorare sul versante educativo al fine di promuovere sensibilità, competenze e comportamenti consapevoli e sicuri. Questi due piani non possono essere separati. Quando lo sono, ed è la situazione più diffusa, si perde una sinergia dalle molte potenzialità, la cui pratica contribuisce ad ottimizzare risorse e sviluppare competenze, in quanto capace di aprire canali di comunicazione e di relazione fra persone, ruoli e istituzioni che operano nell'ambito del medesimo mandato.

La presenza in tutti gli ordini di scuole dell'insegnamento "Cittadinanza e Costituzione" sta a significare che non solo la normativa prevenzionistica, ma anche la politica scolastica, hanno maturato una visione nella quale ogni istituto può e deve diventare luogo di promozione dei diritti, contesto per il loro esercizio e palestra per la loro rivendicazione in una prospettiva di responsabilità individuali e collettive, di cittadinanza appunto.

Ciò significa due cose: se è vero che ai percorsi disciplinari è offerta la possibilità di presentare la salute e la sicurezza sul lavoro nel cammino incerto e faticoso che ha portato all'affermazione dei diritti - da quelli naturali a quelli politici, civili e sociali -, è altrettanto vero che le strategie e le azioni finalizzate a garantire condizioni di sicurezza devono configurarsi come il prodotto di processi, soprattutto di tipo culturale oltre che tecnico e organizzativo, da avviare all'interno degli istituti.

Tutto ciò non è possibile se non assumendo un procedere esperienziale, a partire proprio dai più piccoli, lavorando non su concetti astratti, ma su oggetti concreti, facendo loro scoprire da se stessi le "regole" che devono guidare i comportamenti. Se dapprima la proposta può essere informata al gioco, essa si farà via via più tecnica e aperta alla pluridisciplinarietà, mano a mano che il ragazzo cresce e sa cogliere, dalle diverse materie scolastiche, quei saperi che gli consentano di affrontare e risolvere situazioni problematiche che provengono dal reale e perciò si presentano connotate dalla significatività.

Il progetto didattico, in tal modo, diventa “forte”, cioè pregnante per il ragazzo che sarà condotto a chiamare in campo le scienze cosiddette “dure” – matematica, chimica, fisica, scienza dei materiali

– unitamente ai saperi tecnici e tecnologici, questi ultimi chiamati a colloquiare con i saperi storico sociali e linguistico-letterari.

Per tali motivazioni non vi è dubbio, che la sicurezza si presenta come un ambito di lavoro affascinante, capace di creare sinergie, di riprendere riferimenti forti dell’educazione familiare, di cogliere suggerimenti e impulsi provenienti dal territorio, tutte realtà chiamate a collaborare al comune impegno educativo.

Una scommessa per la scuola, una scommessa per la società

RINGRAZIAMENTI

Un ringraziamento particolare va alla Prof.ssa Isidori per il suo infaticabile lavoro di ricerca sulla pedagogia e la didattica nell'emergenza. Da qui l'idea di sviluppare questo lavoro di tesi che tenta di coniugare la norma con la prassi scolastica finalizzata alla trasmissione della cultura della sicurezza

BIBLIOGRAFIA

Adamo R., Bencoraglio G., Corte A., *Io con gli altri. Proposte operative sulla sicurezza e la protezione civile per gli alunni della scuola primaria*, Argo Software, 2005

Artini A. (a cura di), *La sicurezza a scuola: management e didattica*, Ed. Montag 2012

Battimani A., *Cosa c'è sotto? Il terremoto a casa mia*, Ed. Artestampa, 2012

Bellina L., Cesco Frare A. et al (a cura di), *Gestione del sistema sicurezza e cultura della prevenzione nella scuola*, INAIL, 2013

Brighigni D, *Formarsi, educare, divertirsi* in Artini A., *La sicurezza a scuola*, Ed. Montag, 2012

Bianchi A. et al, *Vivi la sicurezza, guida per gli insegnanti della scuola primaria*, Regione Toscana, 2011

Casacchia M., Rossi A., *“Progetto Benessere psicologico”*, Università degli Studi dell'Aquila 2010

Ceola P., *Tracce di sicurezza-Percorsi educativo-didattici per la scuola*, MIUR-USR per il Veneto, 2010

Cesana M.C., *La mia sicurezza. I pericoli, i comportamenti corretti per le scuole*. Ed. Cedam

Ciociola P., *La scuola assassina*, Paoline 2003

Ferretti A., *La terra è una palla che gira e che balla*, Aliberti 2010

Frigeri G., Borgato R., *A scuola di prevenzione*, Ed. Ferrari Sinibaldi 2013

Frijda N.H., *Emozioni*, trad.it., Il Mulino, Bologna, 1990

Galeotti M., *La speranza di Alice. Prima o poi tornerò a dormire nel mio lettino*, Ed. Artestampa 2012

Galletti A., *A scuola sicuri...di stare al sicuro*, volume redatto dall'ins e RSPP della Scuola Elementare “S. Pertini” di Narni Scalo

Gulay, Hulya, *An Earthquake Education Program with Parent Participation for Preschool Children* in *Educational Research and Reviews*, v5 n10 p624-630 Oct 2010

Halligan Tom, *Safety Systems*, *Community College Journal*, v79 n6 p16-18 Jun-Jul 2009

Heinen, Ethan, Webb-Dempsey, *Implementing District Safety Standards at the Site Level*, *NASSP Bulletin*, v90 n3 p207-220 2006

- Ianes D., *La diagnosi funzionale secondo l'ICF*, Erickson, Trento, 2001
- Ianes D., *Bisogni Educativi Speciali e inclusione. Valutare le reali necessità e attivare tutte le risorse*, Erickson, Trento, 2005
- Ianes D., *La speciale normalità*, Erickson, Trento, 2006
- Ianes D. e Blasioli U., *L'ICF come strumento di classificazione, descrizione e comprensione delle competenze*, «L'integrazione scolastica e sociale», vol. 4, n.5, pp. 391-422, 2005
- Isidori M.V., *Educatamente con l'emergenza*, Monolite, Roma, 2011
- Isidori M.V., Vaccarelli A., *Formazione e apprendimento in situazioni di emergenza e post-emergenza*, Armando, Roma, 2012
- Isidori M.V., Vaccarelli A., *Pedagogia dell'emergenza Didattica dell'emergenza*, Franco Angeli, 2013
- Kinney, *Patti Safety Relies on Climate*, Principal Leadership, v9 n5 p54-55 Jan 2009
- Lavanco G. Marginalia. *Psicologia di comunità e ricerche di intervento sul disagio giovanile*, F. Angeli 2005
- Mari M., *A scuola sicuri. Vademecum per la sicurezza nelle istituzioni scolastiche*, Conoscenza edizioni 2012
- Morin E., *La testa ben fatta*, Cortina, Milano, 2000
- Mosciatti A., *Mi tremava anche il sogno*, Ma.gi. 1997
- Nimis G. Pietro , *Terre mobili dal Belice al Friuli, dall'Umbria all'Abruzzo*
- Patto Europeo per la Salute Mentale e il Benessere varato dalla Commissione Europea nel giugno 2008 in collaborazione con l'OMS*
- Pausa F., *Voglio tornare a vivere nella mia casa*, Piemme 2009
- Sicurezza, qualità e accessibilità a scuola. 11° rapporto imparare sicuri, Ed. Cittadinanzattiva 2013
- Simsek, Canan Lacin, *Children's Ideas about Earthquakes* in *International Journal of Environmental and Science Education*, v2 n1 p14-19 Jan 2007
- Sordili M., Bauco M., *Manuale per la gestione dell sicurezza nella scuola*, Ed. Tecnologia e sicurezza, 2011
- Spagnolo R.M. , *Educare alla sicurezza*, SEI 2004

Vinci E., *La défaillance come potenziale formativo*, in C. Laneve (a cura di), Nuovi Orizzonti dell'educazione. Realtà e utopie, Carocci, Roma, 2008

Vitale R., *ABC della sicurezza nella scuola*, Editore EPC 2010

Widyatmoko, C. Siswa; Tan, Edwin T.; Seyle, D. Conor; Mayawati, E. Haksi; Silver, Roxane Cohen, *Coping with Natural Disasters in Yogyakarta, Indonesia: The Psychological State of Elementary School Children as Assessed by Their Teachers in School Psychology International*, v32 n5 p484-497 Oct 2011

Zuliani A., *I comportamenti umani nelle situazioni critiche e di emergenza*, Hirelia edizioni 2013

RIFERIMENTI NORMATIVI E CIRCOLARI MINISTERIALI

C.M. n.119/1999

C.M. n.112/2000

C.M. n.122/2000

D.Lgs. 81/2008 e s.m.

Legge 28 marzo 2003 n.53 *Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale*

Legge 8 ottobre 2010 n.170 *Nuove norme in materia di Disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*

Direttiva MIUR 27 dicembre 2012 *Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*

MIUR 2012 *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*

C.M. n. 8 del 6 marzo 2013 *Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica. Indicazioni operative.*

Nota MIUR 2563 del 22.11.2013 - *Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali a.s. 2013-2014- Chiarimenti*

SITOGRAFIA

www.sicurello.si.it

www.terremotiditalia.it

www.iononrischio.it

www.allalargadaipericoli.it

www.cittadinanzattiva.it

<http://www.regione.emilia-romagna.it/>

<http://scuola.regione.emilia-romagna.it/notizie/la-scuola-studia-e-racconta-il-terremoto>

<http://www.edscuola.eu/wordpress/>

<http://www.abruzzo.istruzione.it/>

www.regione.umbria.it

www.protezionecivile.it/

http://www.enetosh.net/webcom/show_article.php/_c-29/i.html

http://www.napofilm.net/it/napo-for-teachers?set_language=it

www.sicurezza.com/scuola

www.inail.it

<http://prevenzionescuola.ispesl.it/>

www.aifos.it

www.cesp.pd.it

www.allalargadaipericoli.it

www.piemonte.istruzione.it/sicurezza ,

<http://www.dors.it/>

<http://www.indire.it/ccs/sicura-con-cura-scuola-cultura-sicurezza/>

<http://www.sicurscuolaveneto.it/>

<http://www.vivoscuola.it/scuola-e-cultura-della-sicurezza>

