

DOCUMENTAZIONE

Riteniamo opportuno pubblicare il testo integrale del **DOCUMENTO FALCUCCI** del 1975, che costituisce la *magna charta* dell'integrazione degli alunni portatori di handicap: in essa sono contenuti i principi ispiratori della Legge 517/1977 e della stessa Legge 104/1992.

Un estratto di tale Documento, non rinvenibile su INTERNET, era stato allegato alla [C.M. 227/1975](#), alla quale si rimanda per completezza di documentazione.

Ministero della pubblica istruzione

RELAZIONE CONCLUSIVA DELLA COMMISSIONE FALCUCCI CONCERNENTE I PROBLEMI SCOLASTICI DEGLI ALUNNI HANDICAPPATI (1975)

(Testo digitalizzato dal Dirigente scolastico Antonio Martino)

PREMESSA

La preliminare considerazione che la Commissione ha ritenuto di fare è che le possibilità di attuazione di una struttura scolastica idonea ad affrontare il problema dei ragazzi handicappati presuppone il convincimento che anche i soggetti con difficoltà di sviluppo, di apprendimento e di adattamento devono essere considerati protagonisti della propria crescita. In essi infatti esistono potenzialità conoscitive, operative e relazionali spesso bloccate degli schemi e dalle richieste della cultura corrente e del costruire sociale. Favorire lo sviluppo di queste potenzialità è un impegno peculiare della scuola, considerando che la funzione di questa è appunto quella di portare a maturazione, sotto il profilo culturale, sociale, civile, le possibilità di sviluppo di ogni bambino e di ogni giovane.

La scuola proprio perché deve rapportare l'azione educativa alle potenzialità individuali di ogni allievo, appare la struttura più appropriata per far superare la condizione di emarginazione in cui altrimenti sarebbero condannati i bambini handicappati, anche se deve considerarsi coesistente una organizzazione dei servizi sanitari e sociali finalizzati all'identico obiettivo. Questo impegno convergente si impone preliminarmente sotto il profilo della prevenzione anche in senso diagnostico, terapeutico ed educativo da realizzarsi fin dalla nascita ed in tutto l'arco prescolare, specialmente nei confronti del bambino che abbia particolari difficoltà; sia per circoscrivere, ridurre ed eliminarne le cause, ove possibile, nonché gli effetti di esse; sia per evitare l'instaurazione di disturbi secondari.

La scuola può contribuire a quest'opera di prevenzione e di recupero precoce, con la generalizzazione dalla scuola materna (anche se non obbligatoria) che, oltre ad offrire al bambino l'occasione di un più articolato processo di socializzazione, può favorire la tempestiva prevenzione ed il superamento delle difficoltà che possono ostacolare lo sviluppo psicofisico.

Ma oltre alla generalizzazione scuola materna, è tutta la struttura scolastica, particolarmente quella della fascia dell'obbligo, che può e deve contribuire in modo decisivo al superamento di ogni situazione di emarginazione umana e culturale e sociale che abbia la sua radice nel mancato sviluppo delle potenzialità del soggetto. Fatta questa premessa, la Commissione ha cercato di individuare una strategia di attuazione di questo fondamentale obiettivo.

1. UN NUOVO MODO DI ESSERE DELLA SCUOLA, CONDIZIONI DELLA PIENA INTEGRAZIONE SCOLASTICA

Il superamento di qualsiasi forma di emarginazione degli handicappati passa attraverso un nuovo modo di concepire e di attuare la scuola, così da poter veramente accogliere ogni bambino ed ogni adolescente per favorirne lo sviluppo personale, precisando peraltro che la frequenza di scuole comuni da parte di bambini handicappati non implica il raggiungimento di mete culturali minime comuni. Lo stesso criterio di valutazione dell'esito scolastico, deve perciò fare riferimento al grado di maturazione raggiunto dall'alunno sia globalmente sia a livello degli apprendimenti realizzati, superando il concetto rigido del voto o della pagella.

Fondamentale è l'affermazione di un più articolato concetto di apprendimento, che valorizzi tutte le forme espressive attraverso le quali l'alunno realizza e sviluppa le proprie potenzialità e che sino ad ora sono stati lasciate prevalentemente in ombra. L'ingresso di nuovi linguaggi nella scuola, se costituisce infatti un arricchimento per tutti, risulta essenziale per gli alunni che non rispondono alle richieste di un lavoro formale, in quanto offre loro reali possibilità di azione e di affermazione.

Si dovrebbe giungere per questa via ad allargare il concetto di apprendimento affinché, accanto ai livelli di intelligenza logica-astrattiva, venga considerata anche l'intelligenza sensorio-motrice e pratica e siano soprattutto tenuti presenti i processi di socializzazione.

Questa più articolata esperienza scolastica è possibile solo nella attuazione del "tempo pieno", da intendersi non come somma dei momenti antimeridiano e pomeridiano non coordinati fra di loro, ma come successione organica ed unitaria di diversi momenti educativi programmati e condotti unitariamente dal gruppo degli operatori scolastici (culturale, artistico-espressivo, ricreativo o ludico, aperto anche ad agenti culturali esterni alla scuola, di ricerca e di esperienza personale e di gruppo, di attività socializzante). In una scuola che, organizzandosi organicamente in forme operative più ricche e più varie di quelle offerte dall'insegnamento tradizionale, offre agli alunni una possibilità di maturazione attraverso una pluralità di linguaggi e di esperienze, è difficile ed artificioso distinguere tra attività "didattiche", da intendersi come insegnamento delle "materie principali", ed attività "integrative", tra l'insegnamento "normale" ed attività di recupero e di sostegno.

Le diverse attività scolastiche non sono di per se "primarie" o "integrative", "normali" o di "recupero", ma lo diventano quando un progetto didattico le valuta in rapporto al livello di maturazione o alle esigenze di un singolo o di un gruppo.

Di qui la necessità che tutte siano riportate, attraverso una chiara ed univoca interpretazione dei decreti delegati ad una unitaria ed organica impostazione; diversamente, si avrebbe una sovrapposizione di momenti diversi nel tempo scolastico dell'alunno. Il contrasto disorienta l'alunno ed ostacola l'avvio della collaborazione tra gli insegnanti che sarebbe, al contrario, favorita da una programmazione unitaria del tempo scolastico.

La programmazione e la conduzione unitaria della vita scolastica eviterebbe, inoltre, il crearsi nei genitori, dell'equivoca distinzione tra "insegnamento del mattino", al quale spetta di dare giudizi sulle capacità del figlio, e "l'insegnamento del pomeriggio", (educatori, animatori, ecc.) che lo fa giocare.

Si va affermando, inoltre, la tendenza a separare il meno possibilmente le iniziative di recupero e di sostegno dalla normale attività scolastica, alla cui ricca articolazione si affida il compito di offrire a tutti, nell'ambito dei gruppi comuni, possibilità di azione e di sviluppo. Si cerca in questo modo di non legare i vantaggi dell'intervento individualizzato, agli svantaggi della separazione dal gruppo più stimolante degli alunni "normali". Anche per il sostegno ed il recupero quindi, la ricercata connessione con la normale attività scolastica impedisce di concepire un livello distinto di programmazione e di verifica.

Non ci si nascondono le difficoltà di tradurre, in termini di azione scolastica valida per tutti, l'esigenza di fare operare gli alunni in difficoltà con gli altri. Una vita scolastica perfettamente articolata, nella quale le attività integrative e di recupero non abbiano un posto separato dalla normale azione didattica, può essere ancora, per molte situazioni, più una meta ed un criterio di riferimento nel processo di crescita della scuola che non una piena realizzazione, per le difficoltà legate alla preparazione degli insegnanti e alle concrete possibilità organizzative che la scuola oggi offre. Si ritiene, tuttavia, indispensabile inserire nella prospettiva di sviluppo della vita scolastica la dimensione dell'integrazione, affinché ad ogni livello di programmazione della scuola a tempo pieno venga adeguatamente affrontato il problema degli alunni in difficoltà.

Tali criteri debbono ritenersi estesi anche alla scuola ordinaria non ancora a tempo pieno, perché rappresentano una struttura operativa che facilita la prevenzione del disadattamento o ne riduce la gravità.

Al contrario, una programmazione duplice riportata ad organi diversi, oltre a costituire una difficoltà ulteriore o gratuita che si aggiunge alle ineliminabili difficoltà legate al costume scolastico, costituisce un incentivo a deviare dalla meta sin dall'inizio.

Risultano infine favorevoli agli alunni in difficoltà altre due caratteristiche della scuola a "tempo pieno": i modi più validi e meno rigidi di organizzare i gruppi di lavoro, superando la struttura rigida delle classi, e la possibilità soprattutto nella scuola elementare di avere rapporti con più insegnanti. Dovrebbe essere possibile, in questo contesto, modulare i rapporti interpersonali secondo le necessità di ciascuno (dal rapporto duale al rapporto polivalente) in modo graduale e non rigido.

La Commissione mentre considera la realizzazione di un nuovo modo di essere della scuola, un obiettivo fondamentale, generale e irrinunciabile, ritiene che esso costituisca il punto di arrivo di un processo necessariamente graduale e realistico che deve però partire da una concreta ipotesi, quale ad esempio quella qui appresso indicata.

2. PROTOTIPO DI SCUOLA PER L'INTEGRAZIONE

a) Popolazione scolastica: quella di competenza territoriale senza alcuna esclusione.

Essa non dovrebbe superare le 500 unità (tranne che nella scuola materna).

b) Gruppi di alunni: dovrebbero essere costituiti entro un limite medio di 15 – 20 alunni.

Il numero di eventuali minori handicappati dovrà essere deciso dall'equipe formata dai docenti della classe e dagli specialisti. Si intendono per handicappati: "minori che in seguito ad evento morboso o traumatico intervenuto in epoca pre- peri- e post-natale presentino un menomazione delle proprie condizioni fisiche, psichiche e/o sensoriali, che li mettano in difficoltà di apprendimento o di relazione".

c) Orario: tempo pieno (inteso come precisato nella premessa).

d) Progetto educativo: un nuovo modo di essere della scuola postula il superamento del concetto dell'unicità del rapporto insegnante-classe con l'attribuzione, ad un gruppo di insegnanti interagenti, della responsabilità globale verso un gruppo di alunni, con la conseguente necessità di programmare, attuare e verificare il progetto educativo, in associazione con gli specialisti. Resta ferma la responsabilità giuridica, nei confronti dei singoli alunni, di quegli insegnanti ai quali essi sono affidati nei diversi tempi scolastici. Il superamento del rapporto dualistico prevede, per la scuola elementare, un insegnante in più (di ruolo e particolarmente esperto) ogni tre gruppi di allievi. Considerando che nella scuola a tempo pieno bisogna disporre, per l'arco della giornata, di due insegnanti per ogni gruppo di allievi, ne deriva che per tre gruppi di allievi occorrono otto insegnanti.

Va prevista anche la possibilità di un insegnante specializzato, capace di svolgere un'azione di recupero con i nuclei di handicappati gravi; in tal caso il rapporto numerico flessibile adulto-allievo dovrà oscillare da 1/1 ad 1/3.

Va prevista altresì la presenza di insegnanti specializzati capaci di svolgere per soggetti medio-gravi interventi alternati sia in senso riabilitativo, sia in senso specializzante. In tal caso il rapporto flessibile può anche indicarsi con la proporzione $\frac{1}{4}$ - $\frac{1}{5}$, e può pure verificarsi l'opportunità di un servizio itinerante. Ovviamente, tale prestazione deve svolgersi in una scuola aperta e fornita del servizio di un'equipe che abbia almeno la seguente composizione: assistenti sociali, psicologo, pedagogo specializzato; tecnici riabilitativi e specialisti clinici adatti a seguire le dinamiche dei singoli casi (diagnosi, trattamento, verifica).

Questa più articolata vita scolastica, promuovendo la maturazione e la socializzazione degli alunni, può prevenire le difficoltà e può affrontarle in misura adeguata ove si siano manifestate.

I modi di formazione e di funzionamento dei gruppi di attività possono essere vari, in relazione alle diversità delle situazioni, in corrispondenza al tipo di attività scelte, alle esigenze dei singoli alunni e dei gruppi ecc.

Tutto ciò sembra essere particolarmente valido per gli alunni in difficoltà, in quanto consente di modulare in modo graduale e non rigido i rapporti interpersonali.

e) Operatori scolastici

1. Docenti - La possibilità di realizzazione di un nuovo modo di essere della scuola è legata alla preparazione e all'aggiornamento permanente degli insegnanti. Essi devono conoscere ed usare i nuovi mezzi operativi che devono essere introdotti ad arricchimento e rinnovamento dell'insegnamento tradizionale. Alla scuola dovrebbero essere assicurati insegnanti di ruolo, di cui bisognerebbe favorire

la stabilità, essendo la continuità del rapporto educativo un obiettivo fondamentale per il positivo funzionamento di essa.

Nella convinzione che tale stabilità sia comunque auspicabile in ogni caso, la Commissione tuttavia non può non sottolineare che essa, in una scuola che vede la presenza di handicappati, si configura come una più puntuale e incisiva esigenza, che deve proporsi di non interrompere la razionale continuità del dialogo fra il docente e l'allievo.

Pertanto, la Commissione richiama l'attenzione del Ministero sulla necessità di studiare per ciò che concerne modalità di trasferimenti e di assegnazioni provvisorie, gli opportuni strumenti per garantire, già a partire dal prossimo anno scolastico 1975/'76, la maggiore possibile stabilità nella sede del personale docente di ruolo.

L'aggiornamento permanente dei docenti, dei direttori didattici e dei presidi costituisce un punto qualificante di tutta la politica scolastica ed una condizione fondamentale per l'esercizio della funzione docente, la quale esige non solo un solido fondamento scientifico-teorico, ma la continua riflessione sull'esperienza pedagogica.

L'aggiornamento dei docenti deve farsi perciò prevalentemente "sul loro campo operativo", cioè nella scuola e attraverso la scuola.

Una particolare attenzione deve essere dedicata all'aggiornamento dei dirigenti scolastici, anche in considerazione della funzione di coordinamento ad essi richiesta in rapporto alla definizione dei progetti educativi.

Si sottolinea la necessità che, nell'ambito degli Istituti regionali per la ricerca, la sperimentazione e l'aggiornamento culturale e professionale degli insegnanti, sia previsto, in conformità all'ultimo comma dell'art. 10 dell'apposito decreto delegato, che le sezioni relative ai vari ordini di scuola, operino unitariamente, per l'approfondimento della problematica psico-pedagogica e didattica relativa ai disturbi della struttura psicologica dei minori.

2. Specialisti - Il pieno sviluppo delle potenzialità di ciascun alunno esige che gli operatori scolastici abbiano un'organica visione delle dimensioni psicologiche e relazionali del fatto scolastico e degli ambienti nei quali l'alunno vive ed i fenomeni scolastici si maturano.

Ciò rende necessario che l'azione dei docenti sia integrata da altri operatori che possano offrire l'apporto di specifiche competenze.

La collaborazione di detti specialisti deve realizzarsi in ordine al duplice piano di sviluppo della scuola:

2.1) promozione di una vita scolastica comune, ricca, articolata, flessibile che si proponga di educare tramite esperienze cognitive e di socializzazione qualitativamente adeguate;

2.2) risoluzione dei problemi relativi all'accoglimento nella scuola di allievi handicappati.

Condizione essenziale è che tutti gli operatori, docenti e specialisti, lavorino in équipe per l'attuazione dei fini indicati, e per tutti gli interventi ritenuti necessari onde evitare che il loro apporto si vanifichi in generiche ed unilaterali iniziative.

È necessario dunque chiarire e ricercare le condizioni che, stabilendo tra operatori diversi, comuni riferimenti di linguaggio, di prospettive e di finalità rendano possibile il necessario lavoro interdisciplinare, volto alla definizione ed alla realizzazione di progetti educativi comuni.

Questa impostazione appare più che mai necessaria in relazione ai gruppi in cui gli allievi handicappati sono inseriti. Una visione realistica delle risorse disponibili (anche come numero di specialisti), fa considerare come prioritaria, sì, la collaborazione degli specialisti per soddisfare i bisogni di detti gruppi, ma con un preciso impegno nei riguardi dei singoli handicappati che abbiano necessità di particolari interventi, che diano all'allievo la possibilità di inserirsi nel gruppo e, in genere, ad aprirsi ad attività in comune.

Va peraltro precisato che per eventuali trattamenti specialistici la scuola deve poter utilizzare strutture esterne (centri medico-pico-pedagogici; centri di igiene mentale; trattamenti riabilitativi, e tutti i servizi funzionanti nel distretto).

La Commissione ha quindi affrontato il problema del rapporto giuridico-amministrativo tra specialisti e scuola ed ha espresso la opinione che si debba considerare come soluzione ottimale, in prospettiva, il poter disporre della prestazione degli specialisti di cui dovranno essere a suo tempo fornite le unità sanitarie locali.

In via temporanea, la Commissione ha concordato sulla necessità di dover impegnare gli specialisti che, attraverso lo strumento della convenzione, possono essere messi a disposizione sia da enti pubblici che privati, secondo i criteri già indicati nello schema di convenzione allegato alla circolare n. 227/1975.

Quanto alle figure degli specialisti, si ritiene di dover fare riferimento agli assistenti sociali; psicologo, pedagogista specializzato; tecnici riabilitativi e specialisti clinici adatti a seguire le dinamiche dei singoli gruppi.

f) Strutture edilizie, attrezzature, personale assistente

Oltre a definire una precisa normativa per la nuova edilizia scolastica, occorre favorire quelle soluzioni edilizie (anche con accorgimenti provvisori) che consentano l'accesso a tutti gli allievi, quali che siano le loro difficoltà motorie. È altresì necessario prevedere che la scuola abbia a sua disposizione un numero di assistenti proporzionato ai bambini che hanno bisogno di particolare assistenza per carenza di autonomia fisica. (Si potrebbe fare riferimento agli organici delle assistenti previste per la scuola materna, e di cui però occorre precisare le mansioni).

Una particolare attenzione va dedicata ai servizi di trasporto (brevi percorsi, assistenza a bordo, ecc.) e di refezione (assistenza ai bambini in difficoltà).

Tutte queste condizioni, servizi e strutture rendono possibile la positiva integrazione degli handicappati nella scuola.

3. STRATEGIA DI ATTUAZIONE

Considerato che inevitabilmente il tipo di scuola sin qui descritto non può che trovare una graduale generalizzazione nel territorio, la Commissione ritiene che in ciascun distretto sia assicurato il pieno ed organico funzionamento di almeno una scuola, strutturata in modo da corrispondere alle finalità educative sopraindicate e quindi in grado di integrare tutti i soggetti compresi nel territorio.

In tale fase di transizione, si può prevedere che i bambini che le scuole territoriali di competenza non siano ancora in grado di sollecitare adeguatamente nel loro sviluppo, possano essere accolti in quelle distrettuali così attrezzate, fermo restando che non si può alterare con un numero troppo elevato di handicappati il carattere proprio della scuola per tutti.

Tale scuola non deve essere configurata in nessun modo come un nuovo tipo di scuola speciale o differenziale, ma essere un prototipo per tutte le scuole comuni, quali dovranno risultare al termine del processo globale di ristrutturazione dell'ordinamento scolastico di cui essa può costituire l'iniziale attuazione.

La dimensione distrettuale, oltre ad essere un comprensorio territoriale adeguato a garantire l'aggiornato accertamento delle varie realtà locali ed ambientali, è ritenuta la dimensione più valida e realistica per l'avvio di un processo innovativo, ma è soprattutto il luogo dove tale processo può avviarsi concretamente con quelle motivazioni politiche derivanti dalla diretta e responsabile partecipazione delle forze sociali. A tale proposito la Commissione ritiene che si dovrebbe fare in modo che le costituenti unità sanitarie e le unità locali socio-assistenziali coincidano con i comprensori dei distretti scolastici.

Ciò permetterà l'insediamento coordinato di tutte le strutture e i servizi previsti dalle singole legislazioni regionali; la conservazione o la istituzione di strutture garanti della interrotta e potenziata erogazione di servizi altamente specialistici per gli utenti, per i quali si dimostrassero inadeguati i servizi comuni.

La Commissione ritiene che si debbano valorizzare al massimo le competenze di programmazione attribuite ai consigli distrettuali scolastici anche ai fini della integrazione degli handicappati e per assicurare che le soluzioni da adottare siano sottratte al rischio di rigide e precostituite schematizzazioni.

3.1 - Centro per i servizi Socio-Psico-Pedagogico del Provveditorato

Si propone la costituzione presso il Provveditorato agli Studi di un "Servizio Socio-Psico-Pedagogico", sotto la diretta responsabilità del Provveditore o di persona da lui delegata, che deve essere preferibilmente un docente che abbia realizzato una consolidata esperienza dei servizi socio-psico-pedagogici e che per questo impegno deve essere esonerato dall'insegnamento. Tale centro deve valutare e tenere conto delle proposte e degli obiettivi programmatici che in ordine ai servizi socio-psico-pedagogici formulano i consigli provinciali scolastici. Deve predisporre i relativi strumenti di intervento e la loro organizzazione, avvalendosi, nelle forme più opportune, della esperienza e della collaborazione degli operatori scolastici (docenti e specialisti) al fine di garantire le più adeguate scelte operative. Lo stesso centro dovrebbe avere competenza anche in materia di stipula delle convenzioni e di controllo della loro applicazione.

In ordine alle convenzioni la Commissione ritiene che esse debbano assicurare serie condizioni per l'erogazione delle prestazioni. A tal fine sembra che la preferenza dovrebbe essere data ad Enti che abbiano centri medico-psico-pedagogici e che possano assicurare od abbiano assicurato la maggiore stabilità, continuità di lavoro e qualificazione degli specialisti, nonché la loro collaborazione con gli organi scolastici.

In ogni caso deve essere precisato nella convenzione che l'Ente accetterà di impegnare gli specialisti nella scuola o nelle scuole che il servizio socio-psico-pedagogico scolastico del Provveditorato indicherà, con riferimento alle priorità programmate. Il Centro dovrà inoltre vigilare sull'andamento delle scuole speciali.

3.2 - Coordinamento e programmazione a livello nazionale dei servizi socio-psico-pedagogici

Da quanto esposto sin qui appare evidente la complessità del problema della integrazione scolastica degli handicappati, e la conseguente necessità di prevedere a livello nazionale un servizio (ad esempio un Ispettorato centrale con compiti eminentemente tecnici), e un reparto dell'Ufficio studi e programmazione del Ministero che ne segua e ne sostenga l'evoluzione e assicuri il continuo coordinamento con gli altri ministeri interessati, e programmi le risorse finanziarie disponibili, in modo da garantire, in una visione organica, l'attuazione degli obiettivi prioritari indicati, per ogni ordine di scuola. In ogni caso si ritiene necessaria l'immediata unificazione amministrativo-contabile dei capitoli che stanziavano fondi relativi ai servizi socio-psico-pedagogici.

4. CONSIDERAZIONI PER LA SCUOLA MATERNA

Premesso che le indicazioni generali sulle finalità e sulle caratteristiche della scuola per la integrazione valgono anche per la scuola materna, si ritiene opportuno per quest'ultima fare alcune precisazioni specifiche

La Commissione ha espresso parere contrario alla istituzione sia di scuole materne speciali, che di sezioni speciali nelle scuole materne comuni.

I bambini con particolari difficoltà devono avere un diritto di priorità nell'iscrizione, in considerazione della funzione essenziale che la scuola materna può svolgere in favore del loro sviluppo.

Essi non possono essere esclusi dalla frequenza di detta scuola al burocratico compimento del sesto anno di età, dovendosi valutare l'opportunità o meno di un'ulteriore permanenza nella scuola materna per un periodo non superiore ad 1 o 2 anni.

L'integrazione dei bambini handicappati nella scuola materna esige che essa sia adeguatamente strutturata. Essa deve essere costituita da un minimo di tre sezioni. Ogni sezione dovrebbe avere un numero di bambini compreso tra i 15-20. L'équipe scolastica composta dai docenti e dagli specialisti della scuola fisserà il numero di handicappati da inserire nelle classi. La scuola dovrebbe essere organizzata per il tempo pieno senza però l'obbligo di frequenza considerata la tenera età dei bambini.

Per il personale docente e per gli specialisti, valgono le considerazioni generali.

Per le assistenti, occorre precisarne i compiti, stabilendo che esse sono tenute a svolgere le mansioni connesse alla eventuale mancanza di autonomia fisica dei bambini.

5. - CONSIDERAZIONI PER LA SCUOLA MEDIA

Si richiamano tutte le considerazioni di carattere generale fatte a proposito delle condizioni indicate per la piena integrazione scolastica dei bambini handicappati e sulle sue finalità o caratteristiche.

5.1 - L'interdisciplinarietà

Il riferimento delle considerazioni generali già citate alla scuola media esige di sottolineare la particolare importanza che ha per questo tipo di scuola il modo di intendere l'interdisciplinarietà. Essa deve risultare dall'impegno dei docenti ad elaborare un comune progetto educativo, promozionale e di orientamento, avvalendosi del contributo degli specialisti per l'apporto delle loro specifiche competenze professionali, evitando però ogni altra presenza aggiuntiva ("vedasi animatori"), che non è finalizzata a realizzare un unitario progetto didattico (si rinvia alle considerazioni precedentemente fatte "sul tempo pieno" nella premessa).

5.2 - Flessibilità degli orari

Tenendo conto di quanto definito dallo stato giuridico in materia di "orario di insegnamento" per i docenti nella scuola media di I grado, è necessario che si precisi per la scuola prototipo a livello di scuola secondaria di I grado che le prestazioni dell'insegnante nell'orario di lezione si concretizzano come attività educativa sia in ordine alle attività curriculari che in ordine alle attività di integrazione e di animazione necessarie allo sviluppo dell'alunno.

Si ritiene che ciò potrà essere particolarmente favorito da una maggiore flessibilità di orari, di programmi e di formazione delle classi.

Si osserva che, sotto il profilo finanziario, l'ipotesi proposta non implica aggravio di spesa, se posta in rapporto al costo attuale delle scuole medie integrate già funzionanti. La Commissione ritiene che si debbano assolutamente abolire le cosiddette "classi di aggiornamento".

6. I PROBLEMI DEL DISADATTAMENTO GIOVANILE CON RIFERIMENTO ALLA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE

La Commissione, avendo un compito ben definito, non è entrata nel merito della problematica del disadattamento dei giovani frequentanti le scuole secondarie superiori, e che tende ad assumere dimensioni qualitative e quantitative sempre più serie e preoccupanti.

La Commissione ritiene tuttavia che le indicazioni offerte nel documento, nelle loro motivazioni di fondo e nelle ipotesi di intervento prospettato (soprattutto per quanto riguarda l'opera degli specialisti nella scuola e l'utilizzazione di strutture adeguate quali i Centri medico-psico-pedagogici, i Centri di igiene mentale, ecc.) possano essere utilmente presi in considerazione come base per un approfondito esame, da fare in altra sede, del fenomeno.

7. IL SUPERAMENTO DELL'EMARGINAZIONE SCOLASTICA COME IMPEGNO DI UNA PIÙ DIFFUSA COSCIENZA EDUCATIVA

È appena superfluo sottolineare che le necessarie e profonde modificazioni strutturali della scuola non sono per sé sufficienti a superare i rischi dell'emarginazione scolastica e sociale dei bambini handicappati.

Occorre coinvolgere la società in questo impegno, giacché l'emarginazione sociale nasce oltre che da condizioni strutturali, da modelli culturali del costume.

L'attuazione dei decreti delegati in materia di governo scolastico offre una seria possibilità d'operare per un mutamento di sensibilità, di moralità, di comportamento.

Famiglia, forze sociali, enti locali, sono chiamati a sentire come propria la complessa problematica educativa, prevedendo una serie articolata di interventi, di competenze, non sempre decisionali, ma non per questo prive di significato e di incidenza.

Il Ministero della Pubblica Istruzione, nella sua funzione di programmazione e di definizione della politica scolastica, ha il primario dovere di rendere partecipi, ai vari livelli, gli organi collegiali di governo della scuola della linea operativa che intende perseguire per liquidare ogni possibile forma di emarginazione scolastica e sociale precisando in modo univoco gli indirizzi da sviluppare con riferimento all'articolato sistema di competenze definite dai decreti delegati evitando così i rischi di comportamenti contraddittori e contrastanti obiettivo di integrazione scolastica.

Un'attenzione particolare va rivolta nei confronti dei docenti e delle famiglie, perché solo un loro positivo atteggiamento di collaborazione può garantire il successo della svolta operata in favore dell'integrazione.

A questo riguardo la competenza del distretto in materia di educazione permanente va sottolineata come particolarmente utile per una diffusa azione di sensibilizzazione sociale e culturale.

ALLEGATI:

Allegato 1 STRUTTURE SPECIALIZZATE

1. Premesso che, in conformità agli obiettivi educativi sin qui indicati, si deve tendere al superamento di strutture scolastiche specializzate, si conviene tuttavia che ciò potrà realizzarsi solo attraverso un processo graduale, sviluppato con realismo e serietà.

Sin da adesso le strutture scolastiche specializzate devono essere messe a disposizione solo dei bambini che abbiano menomazioni sensoriali e psichiche particolarmente gravi.

Si deve tener presente la gamma dei soggetti in particolari difficoltà, in genere per esiti di cerebropatia, per lo più acquisita, a volte congenita, ad esempio:

- 1) soggetti affetti da disturbi neuromotori gravi, associati ad altri handicap;
- 2) soggetti affetti da ipoacusia profonda associata spesso a disturbi disfasici;
- 3) soggetti affetti da psicosi secondarie a danno cerebrale;
- 4) soggetti affetti da sindrome comiziale con frequenti manifestazioni critiche, non riducibili farmacologicamente, e che spesso induce un deterioramento mentale.

Tra di essi si distinguono quelli il cui deficit con trattamenti adeguati ed intensivi possono essere portati vicino alla norma o comunque essere messi nella condizione di affrontare positivamente un inserimento scolastico che divenga emarginante e soggetti il cui deficit è poco modificabile da interventi riabilitativi, che sono tuttavia pur sempre doverosi anche per ottenere un minimo miglioramento.

Per i primi si rende necessario, anzi si impone, un periodo più o meno lungo, il più precoce possibile nell'età, di trattamento in una struttura speciale ottimamente dotata, in vista di un inserimento scolastico, il più precoce possibile.

Per i secondi le possibilità sono due:

- a) inserimento in una scuola normale, malgrado la gravità della loro minorazione, quando non sono più necessari strumenti e strutture di recupero, di cui ovviamente non può essere fornita ogni scuola normale;
- b) permanenza in strutture speciali fino al raggiungimento di una sufficiente autonomia, per quei soggetti il cui nucleo familiare è gravemente carente di capacità assistenziali ed educative.

Se più minorazioni si associano, l'handicap diviene complesso. Per tali soggetti si richiedono trattamenti riabilitativi o di recupero prevalentemente di ordine sanitario.

Ovviamente ciò non esclude per essi l'intervento scolastico. Anche per essi, tuttavia, si devono prevedere e favorire soluzioni che facilitino, in tutti i modi possibili, i rapporti con la famiglia, l'ambiente di origine e le altre strutture educative; esse devono avere una dimensione al massimo regionale e devono essere impegnate prevalentemente per un'azione di recupero precoce delle menomazioni e di sostegno, via via che il bambino viene inserito nelle strutture scolastiche comuni.

Ancora proposte, per facilitare l'attuale compito delle linee evolutive sopra esposte, potrebbero essere il trasferimento di strutture speciali negli edifici delle scuole comuni e l'apertura, ai bambini normali, alle scuole speciali che dispongono di spazi verdi.

La soluzione prospettata offrirebbe la possibilità di promuovere con la guida di un'unica direzione didattica, esperimenti di integrazione in particolari momenti della vita scolastica.

Considerate le molteplici necessità delle attuali strutture speciali, occorre realizzare obbligatoriamente per esse la scuola a tempo pieno, eliminando l'attuale sistema della protrazione orario, assicurando la prestazione degli specialisti e di tutti i necessari sussidi; attrezzature nonché del personale assistente.

2. Considerazioni sul problema dei minorati sensoriali. Vanno tenuti presenti i seguenti punti:

- 1) non v'è dubbio circa la necessità e l'urgenza di procedere alla revisione delle attuali disposizioni legislative che regolano la scuola dei minorati sensoriali (ciechi e sordomuti);
- 2) la scuola dei minorati sensoriali deve ispirarsi ai principi costituzionali assicurando la libertà dei genitori nella scelta del tipo e del metodo educativo ritenuti più idonei per i loro bimbi, la libertà della scuola, della scienza di sperimentare tecniche e metodologie senza prevenzioni;
- 3) lo Stato deve assicurare le strutture necessarie atte a garantire detta libertà;
- 4) esistono gradi e tipi diversi delle minorazioni sensoriali in parola: vi sono bimbi che dopo un breve periodo di educazione acustico-ortofrenica riescono a poter udire la parola parlata e devono quindi essere immessi nelle scuole comuni. Analogamente fanciulli minorati della vista, conseguita una iniziale condizione di autonomia con le didattiche speciali, cioè l'orientamento sensoriale, l'apprendimento della scrittura e della lettura in Braille e di altre tecniche di espressione, possono inserirsi utilmente nelle stesse scuole comuni. Per contro, ci sono minorati sensoriali, soprattutto se affetti anche da altre mutilazioni o tare psichiche, che presentano una specifica problematica;
- 5) i paesi del Nord Europa hanno leggi generali che riguardano l'istruzione dei ragazzi che presentano difficoltà o deficit di varia natura tendenti ad un metodo di lavoro che possa fornire corsi di studi adatti alle attitudini dei singoli allievi per dar loro la possibilità di riuscire secondo le proprie abilità ed esperienze. In questi paesi, dopo periodi diagnostici in particolari unità socio-medico-educative, i bimbi vengono avviati in accordo con i genitori o alle normali scuole o in classi speciali presso i normali plessi o presso scuole speciali per alunni con gravi difetti sensoriali.

Come si vede è stato rispettato il principio della pluralità di interventi educativi rendendo effettiva la possibilità di scelte con l'istituzione delle diverse strutture scolastiche pubbliche.

Tanto premesso, la nuova legislazione per la istruzione dei minorati sensoriali dovrebbe:

- 1) assicurare le strutture necessarie affinché sia possibile ai bimbi ciechi o sordi di adempiere all'obbligo scolastico sia nelle normali scuole statali, sia presso classi particolari nei plessi scolastici normali, sia presso istituzioni speciali nei casi in cui non siano possibili le prime due soluzioni;
- 2) abrogare tutte le vigenti disposizioni che siano in contrasto o ostacolino la realizzazione del punto 1);
- 3) ristrutturare le attuali istituzioni scolastiche per i minorati sensoriali secondo le necessità delle diverse regioni o province in modo da garantire una gradualità rispondente alle situazioni socio-economiche delle varie zone.

Per quanto riguarda gli audiolesi è necessario inoltre prevedere:

- l'istituzione di scuole materne statali per sordi (già funzionano da molti anni, con personale specializzato, presso tutte le attuali scuole dell'obbligo per sordi);

- l'obbligatorietà della scuola ai sordi e l'istituzione di scuole medie statali per sordi gravi (esistono già scuole medie parificate per sordi gravi con personale specializzato e abilitato, nonché classi per sordastri presso le scuole medie comuni);
- l'istituzione della scuola materna elementare e media per sordi presso plessi scolastici normali, assegnando secondo le necessità il personale specializzato necessario e assicurando le attrezzature tecniche adeguate;
- l'immediata applicazione del criterio della "scuola a tempo pieno" sia per la materna ed elementare, sia per quella media;
- l'abrogazione contemporanea degli articoli del Testo Unico sulla scuola dell'obbligo del 1928 che sono in contrasto con quanto sopra richiesto.

In tal modo verrebbe assicurata la richiesta pluralità di strutture che lo Stato deve assicurare per garantire l'istruzione e l'educazione dei sordi in un'azione comune e costante tesa ad affrontare e superare tutte le difficoltà che possono presentare i singoli casi in modo di inserire - in accordo con le previste équipe polispecialistiche - i bambini sordi nelle strutture scolastiche comuni, il più presto e fin dove è possibile.

-

Allegato 2

CONSIDERAZIONI SUL PROBLEMA DEL DISADATTAMENTO SOCIALE DEI MINORI

Una considerazione particolare merita il problema dei caratteriali con note di devianza di natura socio-ambientale, che rischiano, per carenza di corrette terapie di trattamento, di alimentare, come di fatto alimentano, il vivaio della delinquenza minorile, tanto preoccupante oggi per il suo graduale incremento.

La Commissione ritiene che gli attuali Istituti di rieducazione debbano avviarsi in misura sempre più ampia a trasformarsi in centri di promozione socio-culturale. In tal modo, per un verso questi centri potranno contribuire a prevenire con i loro interventi educativi, il disadattamento socio-ambientale e dall'altro, a porre in essere o a servirsi di tutti i possibili strumenti educativi, primi fra tutti le istituzioni scolastiche. Ciò potrà realizzarsi con una più accentuata realizzazione delle attività integrative e, per i giovani che abbiano superato l'età dell'obbligo, con l'avvio ad un tipo di attività lavorativa, che motivatamente scelta, gratifichi il soggetto e ne concretizzi le aspirazioni all'autosufficienza.

Organismi del genere, nella loro apertura all'esterno, dovrebbero accogliere sia soggetti nella fascia dell'obbligo che utilizzino normali strutture scolastiche all'interno e all'esterno, sia altri soggetti che non necessariamente siano secolarizzati e ai quali, nell'offerta di attività di tempo libero di tipo espressivo creativo, si dia la possibilità di superare le proprie personali difficoltà.

In questa prospettiva, gli Istituti di rieducazione andrebbero via via perdendo la loro connotazione di struttura rigida, che accoglie soggetti che sono inevitabilmente etichettati come disadattati e

diventerebbero sempre più utili, nell'ambito di un quartiere, per il recupero umano e sociale di giovani che, abbandonati a se stessi e isolati in un istituto al solo scopo di liberare la società di un elemento scomodo, sono fatalmente avviati sulla strada della delinquenza.

Ciò non esclude, anzi postula in maniera prioritaria la funzione di recupero che in questo campo può esercitare la scuola, per la stessa peculiarità del suo compito e per la più ampia diffusione delle sue strutture, sia attraverso le normali attività scolastiche che attraverso l'organizzazione di attività integrative, che valgano ad interessare e gratificare il ragazzo, non più considerato come elemento deviante, ma come utente d'un servizio educativo ricco di stimolazioni.
