

CAMERA DEI DEPUTATI

N. 1046

PROPOSTA DI LEGGE

D'INIZIATIVA DEI DEPUTATI

ALLEGRA, LODI FAUSTINI FUSTINI ADRIANA, ASOR ROSA, BARBAROSSA VOZA MARIA IMMACOLATA, BERLINGUER GIOVANNI, BIANCHI BERETTA ROMANA, BOSI MARAMOTTI GIOVANNA, DE GREGORIO, FERRI, MASIELLO, NESPOLO CARLA, OCCHETTO, PAGLIAI MORENA AMABILE, TORTORELLA.

Presentata il 27 novembre 1979

Norme per l'inserimento dei ragazzi handicappati fisici, psichici e sensoriali negli istituti statali ordinari di istruzione

ONOREVOLI COLLEGHI! — Riproponiamo alla vostra attenzione la presente iniziativa che abbiamo presentato anche la scorsa legislatura, ma che lo scioglimento anticipato del Parlamento non permise di portare in discussione.

La proposta di legge che vi sottoponiamo si prefigge il duplice scopo di abrogare tutte le disposizioni vigenti che sanciscono l'esclusione dei ragazzi handicappati dagli istituti statali ordinari d'istru-

zione e di offrire uno strumento legislativo in grado di accelerare e di estendere in tutto il paese quel processo di inserimento nella « scuola di tutti » dei ragazzi « diversi » che, nel quadro della lotta alla emarginazione e alla segregazione, nel corso degli ultimi anni, ha coinvolto operatori scolastici e assistenziali, forze sociali, politiche e sindacali.

La legge 4 agosto 1977, n. 517, ha bensì regolato, agli articoli 2 e 7, l'integra-

zione di alunni portatori di *handicaps*, ma, come vedremo, pur se ha raccolto esigenze espresse da un sempre maggior numero di cittadini, non costituisce però la risposta legislativa chiara ed esauriente che il problema esige.

Siamo convinti che, a causa della doppia connotazione — biologica e sociale — che ha assunto nel nostro paese il problema degli handicappati (per cui la condizione di *handicap* coincide quasi sempre con forme radicali di emarginazione sociale) il processo di integrazione sociale degli handicappati non è completamente risolvibile con l'inserimento scolastico, ma investe altri settori di intervento: sanità, servizi sociali, lavoro. Per questo consideriamo questa proposta non risolutiva di tutte le forme di emarginazione e di esclusione che colpiscono gli handicappati, ma come una componente dei più generali obiettivi di riforma che ci siamo posti.

Sul piano sociale si può affermare che per lungo tempo, e in gran parte ancora oggi, le uniche soluzioni proposte sono state quelle di assegnare alle famiglie il compito di provvedere in proprio all'assistenza dell'handicappato o, nella illusione di un più efficace recupero, di assegnare tale compito ad istituti di ricovero che finivano con l'assommare alle carenze fisiche, sensoriali o psichiche anche quelle affettive e con l'accentuare tutto quello che rende il fanciullo « diverso ».

L'intervento sociale, come dimostrano le reazioni dei gestori degli istituti ogni qual volta si parla di integrazione sociale degli handicappati, è stato volto più a rispondere al bisogno di sopravvivenza delle istituzioni che a rispondere ai bisogni reali degli utenti.

Il problema quindi di una riforma assistenziale capace di istituire una vasta rete di servizi sociali territoriali per l'infanzia, di compiere un'azione di sostegno reale per le famiglie, di anticipare quanto più possibile l'inizio del rapporto sociale del bambino (premessa ad ogni atto riabilitativo) è un obiettivo di integrazione sociale che si salda strettamente con l'obiettivo di integrazione scolastica che si propone questa iniziativa legislativa.

Sul piano sanitario l'*handicap*, pur presentandosi come esito di un processo morboso o di un evento traumatico che ha provocato danni permanenti alle condizioni fisiche (sensoriali e/o motorie e/o psicofisiche) del soggetto colpito, è stato preso in considerazione dall'assistenza sanitaria con notevole ritardo rispetto ad altre categorie di cittadini, ed è stato affrontato con una divisione per categorie nosografiche (poliomielitici, mutolesi, neurolesi, ciechi, sordomuti) che si è conclusa con la disparità degli interventi e una discriminazione fra gli aventi diritto basata sulla nozione di recuperabilità.

L'intervento sanitario, non svincolandosi mai dalla sua concezione assicurativa, ha offerto scarsi presidi riabilitativi e di recupero, privilegiando sempre quelli degli istituti di ricovero, e non ha mai affrontato il problema delle cause dell'*handicap* e della loro rimozione.

La riforma sanitaria nelle sue linee generali stabilisce l'unificazione a livello di territorio dei vari momenti dell'intervento sanitario; si pone, tra gli altri obiettivi, quello di favorire « con ogni mezzo l'integrazione dei soggetti handicappati ».

Nell'attuazione della riforma, occorre privilegiare la prevenzione per poter individuare e neutralizzare gran parte delle cause che provocano gli *handicaps*; occorre provvedere a diagnosi precoci e ad una tempestiva azione di recupero e di riabilitazione; ebbene, tutto ciò si salda strettamente con gli obiettivi di questa legge che, individuando nella scuola di tutti la sede naturale di socializzazione del bambino, intende anche socializzare l'*handicap*.

Sul piano scolastico occorre ribadire che le leggi in materia non hanno contraddetto, ma rafforzato la tesi della separazione fra « diversi » e « normali », codificando anche in questo caso un'assurda divisione tra le varie categorie di handicappati.

La legge base di riferimento è il regio decreto 31 dicembre 1923, n. 3126, « disposizioni sull'obbligo dell'istruzione » che contiene un apposito capitolo sull'istruzione dei ciechi e dei sordomuti, prevedendo

VIII LEGISLATURA — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI — DOCUMENTI

anche per loro l'obbligo scolastico, da ottemperare o privatamente o in appositi istituti.

Nello stesso decreto era prevista l'istituzione di « speciali » giardini d'infanzia, sempre presso gli istituti, per i bambini più piccoli. Con la dizione « a meno che non presentino altre anormalità » venivano di fatto esclusi dall'obbligo scolastico gli handicappati fisici e psichici e i pluriminorati (minorati sensoriali con altri *handicaps* fisici o psichici). Con quel provvedimento lo Stato liberale si presentò con la veste progressista di chi estende l'istruzione, ma contemporaneamente non volle rinunciare al suo tradizionale orientamento repressivo e stabilì l'obbligo alla segregazione in istituto per ciechi e i sordi poveri (i ricchi possono sempre provvedere all'istruzione privata) dando vita all'istituto dell'appalto degli handicappati, tuttora molto prospero.

Innestandosi sulla particolare tradizione assistenziale italiana, quel provvedimento legislativo e quelli successivi, nel tentativo di dare una qualche risposta a bisogni reali, si risolvevano in una abdicazione dello Stato ai suoi compiti sociali ed educativi, riducendo il suo intervento ad erogazioni di contributi ad enti pubblici, semipubblici o privati e ad una funzione burocratica di controllo in quanto ente finanziatore. In vista di particolari e maggiori erogazioni abbiamo assistito così alla proliferazione e alla trasformazione di enti, già poco idonei ad assistere, che si sono presentati allo Stato come enti idonei a svolgere compiti educativi e riabilitativi in sua vece. Ci siamo trovati quindi di fronte ad una selva intricata di enti che assolvono, per delega e per conto dello Stato, al compito di istruire i ragazzi handicappati. Si tratta di enti, che anche attraverso la loro trasformazione (più nominale che sostanziale) cercano di difendere la loro sopravvivenza e rappresentano oggettivamente un ostacolo al processo di integrazione sociale che si vuole sviluppare.

Questa situazione si è verificata perché altri provvedimenti legislativi, approvati anche recentemente hanno mantenuto la

caratteristica di provvedere sempre una « educazione speciale » in « strutture speciali » per « bambini speciali », contribuendo notevolmente a creare un contesto socio-culturale di intolleranza, di rifiuto e quindi di emarginazione nei confronti dei « diversi ».

L'articolo 5 della legge 4 maggio 1925, n. 653 - tuttora in vigore - afferma che il preside deve allontanare dall'istituto (scuole medie inferiori comprese) gli alunni affetti da malattie contagiose o ripugnanti. E, purtroppo, in questi ultimi anni, c'è stato chi si è avvalso di questa norma per considerare « ripugnanti » bambini spastici immobilizzati in una carrozzina e per rifiutarli dalla scuola.

La legge 26 ottobre 1952, n. 1463, ha statizzato le scuole elementari per ciechi ma, mentre con questa legge lo Stato assumeva in proprio questo compito, togliendolo parzialmente agli enti ai quali in precedenza l'aveva delegato, si è preoccupato di garantire agli enti medesimi la sopravvivenza, assicurando loro l'assistenza dei bambini ciechi, ricoverati negli istituti annessi alle scuole speciali. Infatti, escludendo ogni possibilità di frequenza delle scuole normali per i bambini ciechi, di fatto si è perpetuata l'antica discriminazione: istituto e scuola speciale per il bambino cieco povero, ambiente familiare e istruzione privata per il bambino cieco ricco.

La legge 31 ottobre 1966, n. 942 (finanziamento del piano di sviluppo della scuola nel quinquennio dal 1966 al 1970) oltre a prevedere aumenti di finanziamento per gli istituti statali e non statali per ciechi e sordomuti, prevede lo sviluppo delle scuole speciali per minorati psicofisici e delle classi differenziali per la rieducazione sociale, nonché l'aumento degli stanziamenti « per il razionale reperimento degli alunni » da inserire nelle medesime.

La legge 18 marzo 1968, n. 444 (terzo comma, articolo 3) aiuta la legge sopra citata nel « razionale reperimento precoce » degli alunni destinati a frequentare la scuola dell'obbligo speciale, prevedendo per i bambini dai 3 ai 5 anni affetti da disturbi dell'intelligenza e del comporta-

VIII LEGISLATURA — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI — DOCUMENTI

mento o da menomazioni fisiche o sensoriali, l'istituzione di sezioni speciali di scuola materna statale.

Come si evince dalle leggi citate, ma soprattutto dalla loro applicazione estensiva, si è partiti dalla conclamata esigenza di offrire un'istruzione specializzata ai ragazzi handicappati sensoriali per poi ripetere gli stessi interventi emarginanti nei confronti di tutti i ragazzi devianti rispetto a norme biologiche (handicappati fisici e cerebropatici) per giungere infine ad estendere l'emarginazione ai ragazzi devianti rispetto a norme sociali.

Infatti, non solo abbiamo assistito alla proliferazione di istituti di ricovero per le varie categorie di handicappati fisici, psichici e sensoriali, ma dietro alla facciata degli istituti medico-psicopedagogici spesso si nascondevano, e si nascondono, ricoveri permanenti di bambini classificati in modo diverso (caratteriali, ritardati mentali, disadattati sociali, disturbati nel comportamento) che hanno il « torto » di non adattarsi alle norme didattiche e sociali che la società capitalista si è data che, come è noto, sono disadatte a molti dei suoi membri e non viceversa.

La stessa cosa è avvenuta per le scuole speciali diurne, sorte con la motivazione di dover rispondere alla richiesta delle famiglie dei ragazzi handicappati fisici e psichici e delle loro associazioni, di evitare, comunque, il ricovero permanente dei loro figli, si sono poi sviluppate anche negli anni in cui altri paesi assumevano altri orientamenti e anche quando le famiglie e le loro organizzazioni, con l'esperienza, avevano maturato ed espresso nei confronti dello Stato una domanda sociale tendente a superare tali strutture separate. Non solo, ma le scuole speciali e altre strutture emarginanti (classi differenziali) sono poi state estese e imposte a bambini le cui famiglie non richiedevano un tale intervento anzi spesso vi si opponevano.

Il quadro legislativo, che abbiamo parzialmente riportato, ha codificato e incentivato l'emarginazione ed ha contribuito notevolmente a far registrare al nostro paese le cifre più elevate di tutti i paesi

europei di ricoveri permanenti di minori, di scuole speciali e di classi differenziali.

Nel 1960 il primo simposio internazionale sugli aspetti educativi, organizzato dalla Società internazionale per la riabilitazione degli invalidi — che ha voto consultivo presso l'ONU — affermava l'opportunità di avviare una inversione di tendenza per quanto riguarda le scuole speciali e sottolineava la necessità di risolvere i problemi educativi di tutti i bambini handicappati non all'interno delle strutture riabilitative, ma nell'ambito delle normali istituzioni educative e scolastiche.

Lo stesso concetto veniva ribadito e rafforzato dalla risoluzione dell'Assemblea generale dell'ONU — del dicembre 1971 — che faceva esplicito riferimento alla necessità « di inserire gli handicappati in forme di vita comunitaria normale ».

Nel nostro paese si è invece agito per molto tempo in modo contrario: infatti dal 1961 al 1970 le scuole speciali si sono quadruplicate, i ragazzi inseriti in tali scuole sono passati da 24.151 (1961) a 66.404 (1970); le classi differenziali nello stesso periodo sono passate da 967 a 6.626 e i ragazzi inseriti in tali classi sono passati da 13 mila 768 a 60.670, e non si può certo affermare che la recente modifica nominalistica di tali classi (aperte, sperimentali, di rotazione) abbia diminuito la gravità del fenomeno. Mentre si è assistito, nel corso di questi ultimi anni, allo sviluppo di iniziative di scuole materne integrate da parte degli enti territoriali, come afferma l'VIII rapporto del CENSIS sulla situazione sociale del paese, da parte dello Stato si è data ampia diffusione all'istituzione di sezioni di scuole materne statali speciali, che sono passate da 85 (anno scolastico 1971-72) a 225 (anno scolastico 1973-74).

Questi dati divengono ancora più drammatici quando sono scorporati per regione ed emerge in tutta la sua gravità la condizione dell'Italia meridionale e insulare dove le misere condizioni socio-economiche ed igienico-ambientali accompagnate dalla mancanza di interventi degli enti locali (salvo sporadiche, anche se

importanti, eccezioni), costringono le famiglie, in misura molto più ampia che in altre parti d'Italia, a ricorrere al ricovero permanente di minori con lievissimi *handicaps* e persino a ricoverare in istituti di rieducazione minorile bambini in tenerissima età classificati « caratteriali ». Nell'istituto di rieducazione minorile di Ostuni (Brindisi) nel 1967 vi erano ricoverati 80 bambini dai 5 ai 9 anni.

È ormai accertato quindi che il numero dei bambini ricoverati in istituti speciali o relegati nelle classi differenziali e speciali è superiore al reale numero di minori che si possono definire handicappati sul piano biologico. Ciò è avvenuto per molteplici ragioni; la carenza di strutture territoriali, sociali e riabilitative; l'interesse degli enti assistenziali a mantenere strutture separate, le pressioni degli insegnanti che nel tentativo disperato di sopperire alle numerose carenze della scuola tendevano a « liberarsi » dei ragazzi più difficili, l'uso anacronistico di forme di *dépistage* che assegnavano un valore determinante al quoziente intellettivo (QI) su cui, oggi, nessun serio neuropsichiatra o psicologo baserebbe *in toto* una diagnosi.

Anche se non ci sentiamo di essere troppo indulgenti nei confronti degli operatori sociali, scolastici e sanitari che nel corso di questi anni hanno usato l'autorità della loro professione per seguire gli orientamenti emarginanti ed escludenti, riteniamo che la responsabilità di tali atteggiamenti debba essere ricercata nella concezione distorta dell'uomo e dei suoi valori che è andata estendendosi nel nostro paese e nelle leggi dello Stato che sono servite da saldo piedistallo a tale concezione.

La volontà e la responsabilità dei singoli contano, non vi è dubbio, ma occorre sempre tener conto che esse si manifestano in un contesto sociale e culturale dal quale molti sono travolti e al quale molti non sanno opporsi.

Siamo infatti convinti che la grande imputata di questa situazione sia proprio la concezione distorta dell'uomo e dei suoi

valori che le tumultuose trasformazioni economiche e sociali avvenute nel nostro paese in questi trent'anni hanno comportato. Tali trasformazioni, oltre che sui comportamenti, sui costumi, sulla famiglia, hanno inciso profondamente sulla scala dei valori preesistenti, tipici di una società agricolo-industriale, ai quali si sono venuti contrapponendo pseudo-valori che derivano dal processo di industrializzazione capitalistica e che tendono ad estendere sempre più la concezione che considera l'uomo, quasi esclusivamente, come strumento della produzione e quindi tende a soffocarne, ad alienarne la dignità e la personalità. In una tale concezione è evidente che i momenti discriminanti o emarginanti possono essere assunti come naturali, quasi inevitabili, ed essi non riguardano solo gli handicappati ma tutti coloro che hanno o avranno difficoltà a « valere » come produttori, come strumenti della produzione o come consumatori.

Per contrastare e superare tale concezione non si può, né si deve pensare con nostalgia ai valori preesistenti o ad un ritorno al passato, non solo perché un tale ritorno non sarebbe possibile e sarebbe antistorico, ma perché anche la società industriale può esprimere valori più consoni ad una società civile.

È possibile anche nella società industriale costruire una nuova scala di valori, contribuire a costruire una società che misuri il suo grado di sviluppo non solo a livello economico e non tanto a livello dei consumi, ma a livello sociale e civile nel quale l'uomo, la sua dignità, la sua libertà siano messi al centro dei valori indipendentemente dai suoi rapporti con il processo produttivo.

Per affermare e costruire una nuova scala di valori non basta la dichiarazione universale dei diritti dell'uomo e del fanciullo, né basta la carta sociale europea, né è sufficiente che gran parte della nostra Costituzione repubblicana sancisca con forza i diritti di parità, di dignità dei cittadini e l'eguaglianza fra di loro.

Tutto questo è importante, è un caposaldo essenziale, ma occorre tradurre costantemente nelle nuove leggi dello Stato

tali principi ed occorre portare le volontà innovatrici dei singoli ad unità di intenzioni e di obiettivi.

Ci rendiamo conto che il problema del reinserimento degli handicappati in una scuola che tuttora tende al raggiungimento di un livello di istruzione *standard*, che usa metodi standardizzati di istruzione, che è abituata ad emarginare ed espellere proprio coloro che di essa hanno più bisogno, è impresa non facile. E in una scuola profondamente riformata nei contenuti e nei metodi di insegnamento, capace di rispondere ai bisogni fondamentali e alle possibilità e capacità di ogni bambino — affinché ognuno nel gruppo e nella collettività si realizzi con i propri livelli — che noi individuiamo la possibilità di eliminare completamente ogni forma di emarginazione e di selezione sociale nell'educazione.

Ma in questo quadro e in questa prospettiva di riforme profonde, sarebbe sbagliato rinviare la soluzione di tutti i problemi al momento in cui si realizzeranno le riforme, ma ci pare che, anche in questo caso, occorra favorire e preconstituire una situazione di fatto che contribuisca ad accelerare le riforme medesime.

Inserire i ragazzi handicappati nella scuola di tutti vuol dire porre in discussione, non solo in linea teorica, se la scuola debba rappresentare un momento primario e naturale di socializzazione e di sviluppo della personalità o restare, come è stata finora, soltanto una sede di istruzione per l'avvio della preparazione di quadri produttivi, nella scala dei valori proposta dall'attuale sistema capitalistico, ampiamente contestata non solo dalla nostra parte politica.

Inserire il più precocemente possibile i ragazzi handicappati nelle normali strutture sociali e scolastiche significa non solo favorire, attraverso la socializzazione, il successo della riabilitazione e del recupero fisico, ma significa altresì dimostrare nei fatti la validità delle tesi di quanti rivendicano da tempo interventi non settoriali sul bambino (o semplicemente scolaro o semplice corpo fisico) ma interdisciplinari, rivalutando in tal modo la funzione

di formazione, prevenzione, cura e riabilitazione svolta da operatori sistematicamente collegati (personale insegnante, medico e paramedico).

Prima di esaminare la situazione attuale e le modificazioni in essa avvenute in questi ultimi anni, vogliamo ricordare alcune esperienze positive e le motivazioni che le hanno promosse e sostenute.

Il professor Milani Comparetti e il professor Cannoletta in un convegno organizzato all'AIAS a Roma il 1° e 2 marzo 1974 sui servizi di riabilitazione per gli handicappati hanno presentato alcune osservazioni sulla riabilitazione degli spastici in appositi centri che cercheremo di riassumere in poche parole.

« I centri speciali per spastici nascono per rispondere ad una esigenza strettamente sanitaria, per un trattamento di rieducazione funzionale. La scuola speciale nasce nel centro come intervento complementare a quello medico. Dopo un lungo periodo di tempo in cui pareva che più interventi tecnico-sanitari, più sedute di fisioterapia significassero maggiore riabilitazione dello spastico, un esame più attento del problema ha portato invece alla conclusione che la riabilitazione è e deve essere complessiva, formata da diverse componenti: sanitarie, terapeutiche, educative e sociali. E si è potuto rilevare che anche le tecniche speciali più elaborate, realizzate ed applicate in un ambiente speciale, limitando notevolmente la socializzazione del bambino, finiscono per non dare tutti i risultati sperati e possibili. Il gesto, il linguaggio, il movimento, acquistano un significato ed una rilevanza precisa in un contesto realmente significativo e stimolante per lo spastico quale può essere quello della scuola normale.

Infatti per uno spastico altro è delegare l'uso del proprio corpo al terapeuta, o muovere le mani su comando perché "fa bene", altro è muovere le mani per afferrare un oggetto che egli desidera.

Nella scuola normale lo specchio del gesto e l'interlocutore sono gli altri bambini, le motivazioni dei movimenti sono

meno fittizie e più suscettibili di elaborazione a livello simbolico.

L'esperienza dell'inserimento in scuole normali di bambini che in precedenza avevano frequentato centri speciali in Puglia, in Toscana, in Emilia, nel Lazio e in altre regioni italiane ha confermato che tanti bambini sono risultati meno gravi di quello che era stato diagnosticato per loro prima dell'inserimento e spesso, dopo un periodo di transizione, dopo l'ingresso in una normale struttura educativa, molti ragazzi hanno sviluppato dei meccanismi adattivi che nessuna visita medica, nessun colloquio, nessun test aveva in precedenza previsto.

La socializzazione cioè si è confermata la tecnica riabilitativa più completa e più vera, valida non solo per i bambini ma anche per gli adulti ».

Ma il discorso è facilmente estensibile ad altri ragazzi il cui *handicap* è diverso da quello degli spastici.

Il 18 maggio 1973 un gruppo di lavoro dell'Unione italiana ciechi di Bergamo ha inviato a tutti i gruppi parlamentari un interessante documento sull'inserimento dei privi della vista nelle scuole pubbliche statali. Il documento denuncia l'esperienza emarginante degli istituti e delle scuole speciali per non vedenti. « È una esperienza che condiziona tutta la vita futura del non vedente e che avviene nel momento più delicato dell'età evolutiva, quando iniziano e si allargano i rapporti sociali e quando si pongono le basi per un valido inserimento nella comunità. In conclusione per poter studiare e per avere la necessaria preparazione professionale, il cieco è stato costretto a vivere per lunghi anni in una comunità artificiale, fatta di soli ciechi, lasciando non risolto il problema prioritario della socializzazione e dell'inserimento. Da una attenta analisi è emerso che l'educazione tradizionale dei ciechi è causa di gravi frustrazioni e di isolamento soprattutto quando si pone il problema del ritorno nella società e il non vedente si trova a dover passare da una condizione di iperprotezione, dove tutto è fatto a sua misura, ad un'altra completamente diversa ».

Il gruppo dell'UIC di Bergamo non si è fermato alla denuncia, ma dopo un lavoro paziente, di rapporti con il locale provveditore agli studi e con l'amministrazione provinciale, di scelte delle scuole, di indicazione agli insegnanti del materiale didattico da usare, ecc., ha provveduto all'inserimento di diversi bambini ciechi nella scuola normale, uno dei quali affetto oltre che da *handicap* sensoriale da *deficit* motorio (tetraparesi spastica). L'inserimento è avvenuto senza creare eccessivi problemi.

Molte delle considerazioni fatte per i ciechi circa i danni della loro istituzionalizzazione valgono anche per i bambini sordi per i quali, all'isolamento con la realtà dei suoni e delle comunicazioni labiali che normalmente avvengono fra gli uomini, con il ricovero si aggiunge anche l'isolamento fisico dagli altri e spesso tale isolamento provoca nel sordomuto una forma di disadattamento considerata a volte dai tecnici, a torto, ritardo mentale, mentre di altro non si tratta che di reazioni di chiusura di fronte a un mondo che non si apre a loro.

L'inserimento dei bambini sordi avvenuto anche in tenera età, per il modo con cui è stato operato, per le forze che ha coinvolto (consigli di quartiere, genitori di udenti e di non udenti, insegnanti) è una esperienza ormai consolidata in molte città italiane.

Sulla spinta delle indicazioni nate dai convegni internazionali cui abbiamo fatto cenno, e soprattutto delle esperienze, sia di superamento delle strutture emarginanti che di integrazione che si andavano moltiplicando in Italia, furono elaborati alcuni documenti nell'ambito del Ministero della pubblica istruzione e a livello parlamentare.

In data 8 ottobre 1974 fu nominata dal Ministero della pubblica istruzione una commissione di studio per approfondire il problema degli handicappati; nel febbraio del 1975 la commissione terminò i suoi lavori con la redazione di un documento che non fu mai diffuso ufficialmente e integralmente. In una parte del documento gli estensori affermavano

che condizione della piena integrazione scolastica era un nuovo modo di essere della scuola; dai contenuti del documento nacque la circolare ministeriale n. 227 dell'8 agosto 1975.

Inoltre, dall'ottobre al novembre 1975 si svolse presso la 7^a Commissione del Senato un dibattito sul documento ministeriale; la Commissione impegnò il Governo ad intervenire in favore degli handicappati, evidenziando l'esigenza di favorire l'integrazione scolastica, di adeguare la scuola ai suoi nuovi compiti, di abolire la scuola speciale e le classi differenziali.

La circolare ministeriale n. 227 si riferisce alla scuola dell'obbligo, detta criteri normativi — alcuni dei quali discutibili e molto discussi — e stabilisce che si formi presso ciascun Provveditorato agli studi un gruppo di lavoro per l'inserimento degli handicappati nella scuola normale. Fa però preciso riferimento all'articolo 28 della legge 30 marzo 1971, n. 118, il quale, se stabilisce che l'istruzione dell'obbligo deve avvenire nella scuola comune, tuttavia permette comportamenti diversi, ancora una volta emarginanti, « per i soggetti... affetti da gravi deficienze intellettive o da menomazioni fisiche di tale gravità da impedire o rendere molto difficoltoso l'apprendimento o l'inserimento nelle predette classi normali ». Non essendo stabiliti i criteri di giudizio, si lascia ancora una volta aperta la strada al rifiuto nato da motivazioni soggettive e agganciato a vecchie norme non abrogate.

L'anno successivo il Ministero della pubblica istruzione emanò un'altra circolare che iniziava con la presa d'atto delle difficoltà incontrate da diversi Provveditori agli studi nel porre in essere le iniziative di inserimento di alcuni handicappati. Si comunicava la riduzione del 25 per cento degli stanziamenti previsti per le convenzioni, per i servizi socio-psico-pedagogici, e si diceva anche che « qualora gli enti locali non fossero in grado di assicurare la collaborazione necessaria, sarebbe da considerare l'impossibilità di attuare l'inserimento degli handicappati ». Risulta evidente sia l'incertez-

za e la scarsa attenzione del Ministero, sia l'esigenza di disposizioni chiare, tali da evitare la grande differenza di iniziative tra l'uno e l'altro Provveditorato agli studi, la casualità con la quale le massime autorità scolastiche rispondevano ad una esigenza sempre più sentita e ad uno slancio di iniziative e di attività.

Il decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, stabilisce che si trasferiscano alle Regioni per gli aspetti legislativi e ai Comuni per la parte operativa gli interventi medico-psichici e quelli nei confronti degli handicappati psicofisici. La circolare del Ministero del 3 agosto 1977 suggerisce i criteri di utilizzazione degli insegnanti di sostegno; da allora in poi, l'autorità scolastica tende a dividere nettamente l'intervento di assistenza psicofisica dell'ente locale da quello psico-pedagogico proprio della scuola, fino a giungere alle recenti disposizioni emanate nel 1978 e rinnovate nel 1979 sulla utilizzazione di insegnanti comandati, forniti di particolari titoli di studio (laurea in psicologia o in pedagogia, specializzazione o perfezionamento in psicologia, psicopedagogia o scienza dell'educazione) presso la scuola di titolarità o altra scuola del distretto quali consulenti psico-pedagogici.

L'esperienza, che risulta essere una sovrapposizione di competenze, non sembra dare risultati positivi.

Nel frattempo, fu approvata e applicata la legge 4 agosto 1977, n. 517, che agli articoli 2 e 7 — rispettivamente per la scuola elementare e per la scuola media dell'obbligo — stabilì la possibilità da parte della scuola di attuare forme di integrazione a favore di alunni portatori di *handicaps* con la prestazione di insegnanti specializzati o nominati ai sensi dell'articolo 1 della legge 24 settembre 1971, n. 820 (legge che diede inizio alle sperimentazioni di scuola a tempo pieno). La legge 4 agosto 1977, n. 517, stabilisce alcuni criteri per l'integrazione e la verifica dell'esperienza; non è la riforma globale della scuola quale noi la intendiamo, ma pone le basi perché la scuola possa cominciare a diventare quella scuola di-

VIII LEGISLATURA — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI — DOCUMENTI

versa senza la realizzazione della quale gli alunni handicappati rischiano ancora una ghettizzazione, nell'ambito della scuola « normale » che li accoglie.

Nonostante tutto questo insieme di documenti legislativi e circolari ministeriali, l'esperienza dell'inserimento è ancora affidata alla « buona volontà » sia di accogliere gli handicappati che di organizzare per loro la programmazione dell'attività educativa e didattica, che di studiare e di aggiornarsi. Non tutti i Provveditorati hanno un efficiente gruppo di lavoro; presso l'Ufficio studi e programmazione del Ministero della pubblica istruzione pochissimi funzionari e due ispettori centrali si occupano della cosa, e non vi sono dati precisi a disposizione di chi voglia verificare l'esperienza. Ad un recente convegno europeo, fu letta una relazione del Ministero nella quale, al di là dei dati generali di illustrazione della situazione scolastica italiana, esistono soltanto i dati relativi ad una rilevazione fatta per l'anno scolastico 1976-77, per cui risultano inseriti nelle classi comuni alunni handicappati nel numero qui indicato:

scuola materna	2.550
scuola elementare	33.338
scuola media	5.269

Nella stessa relazione si dice « è doveroso riconoscere che sono assai gravi le difficoltà di applicazione generalizzata della legge 4 agosto 1977, n. 517, tanto da poter dire che essa, allo stato attuale, rappresenta per molti aspetti una enunciazione programmatica ».

Ci sono motivi più che sufficienti, ci pare, per presentare una proposta di legge che precisi modalità, criteri, protagonisti dell'inserimento, modi di collaborazione tra insegnanti, organi collegiali, enti locali, con il fine di valorizzare ciò che è stato fatto e rendere chiaro il futuro.

Con questa iniziativa legislativa intendiamo innanzitutto introdurre il diritto dei ragazzi handicappati ad adempiere l'obbligo scolastico e a frequentare la scuola secondaria superiore negli istituti

statali ordinari di istruzione(articolo 1) abrogando quindi tutte le norme vigenti (leggi, decreti, regolamenti, circolari ministeriali) che impediscono od ostacolano l'esercizio di tale diritto.

Volutamente non abbiamo elencato le leggi da abrogare non solo perché l'elenco sarebbe stato lunghissimo, ma perché spesso coesistono leggi in contrasto fra di loro e, ancora più spesso, esistono regolamenti e circolari ministeriali che hanno dato interpretazioni restrittive o estensive, a seconda dei casi, delle leggi medesime quando addirittura non le hanno contraddette.

Ad esempio sarebbe stato sbagliato abrogare l'articolo 28 della legge 30 marzo 1971, n. 118, sugli invalidi civili che, nel suo insieme, pare favorire l'accesso nelle classi normali dei ragazzi invalidi civili. Infatti, oltre a prevedere una serie di provvidenze positive per la frequenza scolastica dei ragazzi invalidi (trasporto gratuito, assistenza durante l'orario scolastico degli invalidi più gravi, eliminazione delle barriere architettoniche nella scuola) la legge citata afferma che « l'istruzione dell'obbligo deve avvenire nelle classi normali della scuola pubblica », ma poi lo stesso articolo di legge prevede l'esclusione di quanti hanno difficoltà intellettive e fisiche di apprendimento e di inserimento. In questo caso quindi si tratta di mantenere quanto non contraddice gli orientamenti della presente proposta e di eliminare un inciso di una disposizione legislativa che, di fatto, ha impedito alla maggioranza dei ragazzi invalidi civili di accedere alle classi normali della scuola pubblica. La norma abrogativa contenuta nell'articolo 1 va quindi intesa in modo corretto ed estensivo.

Poiché è ormai scientificamente provato che è tanto più possibile realizzare un iter scolastico non separato quanto più gli interventi di riabilitazione e di integrazione nella comunità di coetanei sono precoci, abbiamo inserito anche l'abrogazione delle norme che istituiscono le sezioni speciali nella scuola materna statale.

Siamo convinti infatti che un bambino che presenta difficoltà motorie o sensoriali,

anche gravi, potrà apprendere strategie comportamentali che gli permettano di limitare gli effetti dell'*handicap* proprio nelle fasi iniziali del suo sviluppo. Inoltre occorre sempre tenere presente che quando la condizione di emarginato è sancita trova sempre grandi difficoltà ad essere superata; quindi, eliminare fin dalla scuola materna (come già ha fatto la legge sugli asili nido) possibilità di emarginazione, significa anche creare una premessa importante per evitare successive e più gravi emarginazioni.

È vero che la norma riguarda un numero limitato di scuole materne — quelle statali — che accolgono appena il 16,3 per cento dei bambini italiani fra i 3 e i 5 anni, ma introdurre una norma che impedisce allo Stato di emarginare i bambini dalle proprie scuole materne, oltre che favorire le numerose esperienze di integrazione già attuate da molti enti locali, non potrà non avere un effetto positivo anche per le scuole materne private che accolgono il maggior numero di bambini in età prescolare.

La proposta di integrazione di tutti i bambini nella scuola materna si propone lo scopo di affrontare il problema dell'inserimento non come semplice problema tecnico, ma intende mettere in discussione, a cominciare dalla scuola materna, il significato globale della realtà scolastica, la sua « normale » organizzazione, i suoi contenuti, le sue modalità di gestione.

Con l'articolo 4 non abbiamo inteso proporre un « parcheggio » prolungato dei bambini handicappati nella scuola materna, ma, considerando la scuola materna come prima scuola e non come pre-scuola, intendiamo anche rifiutare il criterio dell'età cronologica rigidamente intesa, per cui si è previsto che in alcuni casi, quando una più lunga permanenza nella scuola materna può rappresentare un aiuto reale per un più agevole accesso alla scuola dell'obbligo, sia possibile lasciare il bambino handicappato nella scuola materna fino al compimento del settimo anno di età.

Occorre evitare che il processo di integrazione dei ragazzi handicappati nella

scuola comune si risolva in altre forme di emarginazione o di isolamento. Queste, anche se meno sfacciate della ripulsa, potrebbero risolversi in una integrazione fittizia. È dunque necessario che l'inserimento medesimo non rimanga un'operazione tecnica, ma divenga un'operazione democratica che — coinvolgendo genitori, insegnanti, tecnici della riabilitazione, organismi democratici degli enti locali, associazioni delle famiglie dei ragazzi handicappati — sia capace di offrire grandi possibilità di crescita civile, sociale, culturale e di abbattere ogni tendenza, sia pure inconscia, ad emarginare i « diversi » (articoli 2, 3 e 5).

L'impresa non è facile poiché la concezione della emarginazione dei « diversi » ha radici molto lontane e, in tempi più recenti, come abbiamo detto in precedenza, si è intrecciata con la concezione distorta dell'uomo e dei suoi valori tipica della società capitalista, ma tale impresa può riuscire vittoriosa solo se è preceduta e costantemente accompagnata da un dibattito culturale democratico capace di esaminare criticamente le cause profonde dell'emarginazione e di mettere in discussione gli atteggiamenti di intolleranza e di rifiuto nei confronti dei « diversi » in modo tale che l'inserimento degli handicappati nella scuola comporti contemporaneamente una generale crescita culturale capace anche di contribuire a creare una concezione nuova dell'uomo e dei suoi valori.

Per questo la nostra proposta di legge non assegna solo alla scuola questo compito, né lo assegna solo agli enti locali, o solo ai medici o ai genitori, ma a tutte queste forze insieme perché solo con un impegno comune si possono superare le distinzioni fra aspetti medici, sociali, psicologici e pedagogici della vita di uno stesso bambino.

Gli esperimenti di inserimento già effettuati ed estesi in molte zone del paese, i dibattiti sui programmi che si sono svolti nel corso delle elezioni degli organi democratici della scuola, nei quali le famiglie dei ragazzi handicappati hanno svolto

un proficuo lavoro politico-culturale, hanno esteso la presa di coscienza di un problema che va sempre più perdendo le sue connotazioni individuali per assumere la sua reale dimensione sociale. Tali esperienze confermano che, anche se non privo di ostacoli, il terreno della lotta alla emarginazione già praticato dalle lotte studentesche e operaie dal 1968-69 in poi, è molto fertile perché si è ampliata l'area della sensibilizzazione al problema e può offrire risultati considerevoli anche sul piano socio-culturale.

La collaborazione degli organismi della scuola con gli enti locali e i loro servizi socio-sanitari, ripetuta in diversi articoli della proposta di legge, ha lo scopo di riconoscere all'ente locale la sua competenza nell'organizzazione dei servizi di base e la sua funzione di agente politico interprete e amplificatore delle esigenze popolari espresse nei vari momenti della vita democratica (organismi sindacali, associazioni delle famiglie, organizzazioni femminili e giovanili), di individuare l'ente locale come componente essenziale per la gestione sociale del processo di inserimento degli handicappati nella scuola di tutti.

Le esperienze hanno dimostrato che l'inserimento che avviene in questa visione democratica può comportare una crescita civile, sociale e culturale di notevoli dimensioni che investe i genitori, i coetanei dell'*handicappato*, il personale della scuola e l'intera comunità territoriale.

Si è constatato infatti, che il coetaneo dell'*handicappato* impara a vivere con lui, ne accetta i limiti e le diversità, accresce il suo senso di solidarietà, di cooperazione e di comprensione.

Le famiglie dei ragazzi handicappati, con questa azione di sostegno reale, rompono l'isolamento nel quale sono state finora lasciate, abbandonano più facilmente i loro atteggiamenti iperprotettivi, reinserendosi anche loro nell'ambito della « normalità ».

Gli insegnanti individuano un terreno per la loro qualificazione e riqualificazione più gratificante moralmente: quello di

divenire gli insegnanti di tutti i bambini, non solo dei più dotati.

La ricerca e la sperimentazione continua di nuovi sussidi didattici e di comunicazione, particolarmente idonei ai bambini handicappati, può arricchire la scuola di una serie di sussidi didattici spesso utili per l'intera comunità scolastica.

Nel campo della ricerca pedagogica e psicologica è ormai consolidata la convinzione che le tecniche usate per rimuovere gli *handicaps* dei « diversi » servono anche per i normali. Infatti, sia la Montessori, sia altri validi studiosi della materia in campo internazionale si sono più volte serviti dei risultati delle loro ricerche su ragazzi handicappati per fare nuove proposte didattiche valide per tutti i ragazzi.

Gli enti locali coinvolti in questo processo con i loro organismi decentrati ricevono un maggiore sostegno popolare per riaffermare il loro ruolo di enti qualificati a rispondere alle domande sociali dei cittadini del territorio.

Con l'articolo 3, attraverso la predisposizione di piani annuali tendenti a garantire l'effettiva integrazione nella scuola dei ragazzi handicappati, non si è inteso porre delle condizioni per l'inserimento per poi giustificare il rinvio per la mancanza delle condizioni poste dalla legge », ma anche in questo caso si tratta di avviare un processo dialettico e democratico precedente, contemporaneo e successivo all'inserimento che agevoli l'inserimento medesimo e la sua riuscita.

Sappiamo benissimo che le strutture scolastiche sono assolutamente insufficienti e inadeguate anche per i bambini che non hanno *deficit* fisici, psichici o sensoriali, ma non si può rinviare la soluzione di questo problema al momento in cui ci saranno aule per tutti, semmai l'inserimento dei ragazzi handicappati nella scuola di tutti evidenzierà maggiormente questa carenza e coinvolgerà maggiori energie per la sua soluzione.

L'inserimento dei ragazzi handicappati dovrà quindi avvenire in questa scuola, colma di carenze e di difetti anche per

gli altri alunni, ma, per quanto possibile, occorrerà privilegiare i ragazzi in maggiore difficoltà, realizzando le condizioni previste in questo articolo 3 (tempo pieno, classi poco numerose, locali accessibili, attrezzature idonee, attività scolastiche integrative e di sostegno, ecc.).

Quello che vuole evitare è che l'integrazione dell'alunno handicappato sia fittizia (per cui potrebbe trovarsi nella scuola di tutti ma con insegnanti speciali riservati a lui e quindi ancora separato dagli altri) e che anche l'intervento di operatori sociali e sanitari mantenga la tradizionale separazione.

Nell'affrontare il problema dell'emarginazione e dell'esclusione, non abbiamo voluto nasconderci i problemi che presentano ragazzi handicappati veramente gravi e che non possono essere cancellati con operazioni verbali.

Si tratta di ragazzi che a volte hanno *handicaps* obiettivamente gravi e di altri ragazzi le cui condizioni sono state aggravate da lunghe esperienze di emarginazione o di segregazione (scuole speciali, istituti di ricovero). Anche se si tratta di ragazzi che hanno bisogni assistenziali e riabilitativi specifici, per una serie di motivi umani e sociali, non riteniamo accettabile la tesi di quanti vorrebbero destinarli per sempre ad una condizione di emarginazione totale.

Innanzitutto rifiutiamo la definizione di gravità e di irrecuperabilità formulata una volta per tutte, ma riteniamo che anche tale definizione debba essere continuamente verificata. In secondo luogo, non potendosi separare per nessun handicappato il piano della riabilitazione da quello della socializzazione, non consideriamo gli istituti di ricovero e le scuole speciali neppure come valide sedi di riabilitazione.

Per questi motivi riteniamo che il superamento graduale delle scuole speciali previsto dalla presente iniziativa legislativa sarà tanto più possibile nella misura in cui per tutti i ragazzi della scuola speciale, compresi quelli già classificati gravi, saranno predisposti servizi integrati.

Quindi anche la eventuale predisposizione, nell'ambito dei plessi scolastici or-

dinari, di strutture e di apparecchiature particolari e la dotazione di personale adeguato ai bisogni che presentano ragazzi particolarmente gravi (articolo 5) non dovranno essere viste in modo statico, ma dinamico, in una continua verifica del processo di socializzazione e di riabilitazione ottenuto, onde favorire il più possibile l'inserimento in corsi regolari di tutti i ragazzi handicappati.

All'articolo 6 prevediamo corsi di qualificazione e aggiornamento, organizzati a livello distrettuale, sui problemi relativi all'inserimento dei ragazzi handicappati nella scuola. Ci è sembrato opportuno, a questo proposito, dare la possibilità di partecipare anche ai genitori interessati, in quanto riteniamo che essi possano svolgere un ruolo molto importante ai fini del processo di integrazione scolastica e di socializzazione dell'handicappato.

Nell'articolo 7 affrontiamo il problema dei docenti da utilizzare per attività di integrazione e di sostegno nelle classi con alunni handicappati, prevedendo apposite graduatorie in cui siano valutati anche i particolari titoli di specializzazione. In particolare, potrà essere utilizzato in questo ambito il personale delle scuole speciali dei disciolti enti, per i quali prevediamo il trasferimento alle dipendenze dello Stato e l'inquadramento nei ruoli corrispondenti del Ministero della pubblica istruzione.

Infine, con l'articolo 8 vogliamo affermare il ruolo degli enti locali e dei loro servizi socio-sanitari, secondo quanto previsto dal decreto del Presidente della Repubblica n. 616 e dalla stessa riforma sanitaria, attraverso la costituzione di *équipes* per il servizio medico-psichico e sociale nelle scuole, in un rapporto di collaborazione con la scuola stessa.

Onorevoli colleghi, con la presente proposta di legge crediamo di aver risposto anche all'esigenza indicata dalla Corte costituzionale (sentenza n. 125 del 1975), che, nel respingere una eccezione di incostituzionalità sulla legge che obbliga i ciechi a frequentare scuole speciali, ha rinviato al legislatore l'accertamento delle

reali possibilità di insegnamento nelle scuole statali ordinarie dei ragazzi handicappati e il mutamento dell'attuale disciplina legislativa.

Nel corso della VI legislatura si è provveduto con procedura d'urgenza a sopperire solo in parte a tale esigenza approvando la legge n. 360 dell'11 maggio 1976, che permette ai bambini ciechi di accedere anche alle scuole statali ordinarie, con questa proposta di legge si intende completare il mutamento dell'attuale disciplina legislativa riguardante tutti i bambini handicappati come venne auspicato in modo unanime dall'VIII Commissione istruzione della Camera dei de-

putati in occasione dell'approvazione della citata legge n. 360.

Nel corso della VII legislatura, come già abbiamo detto, è stata approvata la legge 4 agosto 1977, n. 517, che predispone alcuni strumenti per la integrazione degli handicappati nella scuola di tutti, permettendo però ambiguità e imprecisioni tali da rendere necessarie indicazioni chiare, definitive e impegnative per tutti, quali sono quelle contenute nella nostra proposta di legge.

L'urgenza di giungere al più presto alla discussione e alla approvazione della presente proposta di legge è raccomandata dalla gravità della situazione che abbiamo denunciato.

PROPOSTA DI LEGGE

ART. 1.

Per superare ogni forma di emarginazione e di segregazione dei ragazzi handicappati fisici, psichici, sensoriali, la scuola realizza le condizioni affinché l'adempimento dell'obbligo scolastico e la frequenza alla scuola secondaria superiore avvenga nelle classi e sezioni degli istituti statali ordinari di istruzione.

Sono abrogate tutte le disposizioni vigenti che impongono l'adempimento dell'obbligo scolastico in scuole speciali e comunque che impediscono o limitano l'inserimento di ragazzi handicappati fisici, psichici o sensoriali nelle classi e sezioni degli istituti statali ordinari di istruzione.

È altresì abrogato il terzo comma dell'articolo 3 della legge 18 marzo 1968, n. 444.

ART. 2.

Il consiglio di circolo o di istituto decide in merito alle modalità di inserimento degli alunni handicappati fisici, psichici e sensoriali nelle classi e sezioni ordinarie, sentiti i consigli di classe o di interclasse allargati ai genitori delle classi e sezioni interessate.

Esso svolge questo compito con la collaborazione degli enti locali e dei loro servizi socio-sanitari, secondo le competenze previste dall'articolo 42 del decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, e dagli articoli 2 e 14 della legge 23 dicembre 1978, n. 833, e tenendo conto del programma formulato dal consiglio scolastico distrettuale, secondo quanto previsto dagli articoli 2 e 7 della legge 4 agosto 1977, n. 517.

ART. 3.

A partire dall'anno scolastico successivo all'entrata in vigore della presente

legge, i consigli di circolo e di istituto, in collaborazione con gli enti locali e le loro strutture socio-sanitarie, nel quadro del programma elaborato dal consiglio scolastico distrettuale garantiscono l'effettiva integrazione nella scuola dei ragazzi handicappati attraverso la predisposizione di piani annuali affinché:

a) l'inserimento degli alunni handicappati avvenga preferibilmente in classi o sezioni a tempo pieno e composte di un numero di alunni non superiore a 20 e comprendenti di norma non più di due ragazzi handicappati;

b) i locali frequentati da alunni handicappati siano tali da consentire l'accesso nel caso di alunni con difficoltà di deambulazione, e siano dotati di arredamento, sussidi didattici e attrezzature tecniche idonee ad assicurare lo svolgimento delle attività didattiche, secondo quanto previsto dall'articolo 18 del decreto del Presidente della Repubblica 27 aprile 1978, n. 384;

c) siano organizzate attività scolastiche integrative e iniziative di sostegno, secondo quanto previsto dagli articoli 2 e 7 della legge 4 agosto 1977, n. 517, che permettano la permanenza nel normale ciclo scolastico degli alunni handicappati;

d) siano adottate dai docenti, nell'ambito della loro competenza, metodologie didattiche e criteri di valutazione tali da favorire l'integrazione degli alunni handicappati, anche consentendo che la esecuzione delle normali attività scolastiche e delle prove di esame avvenga nelle forme rese possibili dal particolare tipo di *handicap* dell'alunno.

ART. 4.

Può essere prolungata la frequenza nella scuola materna e ritardata conseguentemente l'ammissione alla scuola del-

l'obbligo di un minore handicappato di norma fino al compimento del settimo anno di età, su richiesta di uno dei genitori e su parere favorevole dei docenti dell'alunno e del servizio socio-sanitario operante nell'ambito comunale.

ART. 5.

Il consiglio scolastico distrettuale, d'intesa con i consigli di circolo o istituto interessati e in collaborazione con gli enti locali e i loro servizi socio-sanitari, prepara un piano di inserimento scolastico per gli handicappati cosiddetti gravi, individuati dal servizio socio-sanitario.

Tale piano deve garantire la disponibilità di strutture edilizie, di attrezzature tecniche e sussidi didattici, di personale docente e non docente all'interno degli istituti scolastici ordinari di istruzione.

Il consiglio di circolo o d'istituto, in collaborazione con il collegio dei docenti e sentito il servizio socio-sanitario, predispone programmi speciali di attività educative e formative tese a realizzare l'autonomia di tali alunni e a garantire comunque la loro socializzazione, promuovendo attività scolastiche e parascolastiche comuni, anche in considerazione di quanto previsto dagli articoli 2 e 7 della legge 4 agosto 1977, n. 517, e valuta periodicamente la loro capacità di recupero in funzione della possibilità di seguire corsi regolari.

ART. 6.

Nel quadro delle iniziative per l'aggiornamento previste dagli istituti regionali di ricerca, sperimentazione ed aggiornamento di cui all'articolo 9 del Decreto del Presidente della Repubblica 31 maggio 1974, n. 419, debbono essere organizzati a partire dall'anno successivo alla entrata in vigore della presente legge corsi di qualificazione e di aggiornamento a livello distrettuale per il personale docen-

te e non docente in relazione ai problemi dell'inserimento degli handicappati, a cui possono partecipare i genitori degli alunni interessati.

ART. 7.

I docenti da utilizzare per attività di integrazione e di sostegno nelle classi o sezioni in cui siano presenti alunni handicappati, anche ai sensi degli articoli 2 e 7 della legge 4 agosto 1977, n. 517, che risultino in possesso di particolare titolo di specializzazione, sono nominati per la scuola materna, elementare e media secondo graduatorie provinciali, sulla base delle richieste formulate dal consiglio scolastico distrettuale, sentiti i consigli di circolo o di istituto.

La loro utilizzazione all'interno del circolo o istituto è decisa dal collegio dei docenti, nel quadro della programmazione didattica di cui all'articolo 4 del decreto del Presidente della Repubblica 31 maggio 1974, n. 416, sentito il parere del consiglio di circolo o di istituto.

Il personale docente in servizio nelle scuole gestite dagli enti soppressi ai sensi del decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, è trasferito alle dipendenze dello Stato e inquadrato nei corrispondenti ruoli del Ministero della pubblica istruzione, ed è utilizzato secondo quanto previsto dal primo comma del presente articolo.

ART. 8.

In applicazione di quanto previsto dall'articolo 42 del decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, sono costituite dai comuni, singoli o associati, attraverso i loro servizi socio-sanitari e nell'ambito delle loro competenze, *équipes* specialistiche operanti a livello distrettuale per l'assistenza medico-psichica e sociale negli istituti di istru-

zione, con particolare riguardo all'assistenza dei soggetti handicappati.

Tali *équipes* operano in stretta collaborazione con i consigli scolastici distrettuali, per iniziative di prevenzione e di recupero, al fine di realizzare l'obiettivo della piena integrazione scolastica dei soggetti handicappati.