

sanitarizzazione. So però che per fornire talune risposte occorre individuare la sintesi, il luogo di sintesi, la responsabilità della sintesi, i quali, per alcune determinate domande e risposte, non possono che essere quelli sanitari. Dico questo perché se non si riesce a rompere l'impostazione di un sistema sanitario teso a concepirsi come prevalentemente concentrato nella fase acuta di cura della malattia e a perseguire gli obiettivi di guarigione, non sarà certamente possibile fornire le risposte.

Queste sono le intenzioni; parte di esse sono già divenute realtà. Mi auguro che con l'aiuto di tutti si riesca a rovesciare lo stivale costituito dal nostro paese e ad imprimere unitariamente un'accelerazione alla riforma.

Ringrazio in conclusione il ministro Livia Turco per il clima di vera collaborazione che ha contribuito a creare in questi anni, che ritengo all'origine della riforma della sanità e dell'assistenza, che auspichiamo raggiunga in breve tempo il risultato del nuovo atto di indirizzo e di coordinamento per l'integrazione socio-sanitaria (nel quale molte delle domande poste in questa sede troveranno risposta) e che ritengo prioritario rispetto alle nuove regole per l'autorizzazione e l'accreditamento delle strutture. Tali regole, infatti, dovranno adeguarsi al contenuto dei progetti già pubblicati, alle linee guida della riabilitazione e, soprattutto, all'atto di indirizzo e coordinamento per l'integrazione socio-sanitaria, dal momento che le strutture preposte allo svolgimento dei servizi atti all'integrazione socio-sanitaria dovranno far discendere i criteri e gli indicatori per l'accreditamento e la valutazione della qualità da quelle finalità e da quei livelli di assistenza. I nostri collaboratori sono già all'opera per tradurre in pratica tale impegno da noi assunto; restano solo da mettere assieme i risultati raggiunti.

Ci auguriamo che le condizioni generali ce lo consentano in quanto ameremo apporvi la nostra firma.

Università, scuola e formazione

L'integrazione: la sfida per la qualità della formazione

Documento del gruppo di lavoro

Andrea Canevaro *

Premessa

Il gruppo si è proposto nel predisporre i documenti per la Conferenza di concentrare l'attenzione su tre dimensioni:

- *l'evoluzione di un percorso storico dell'integrazione scolastica verso la situazione attuale*, documentando la condizione in cui la scuola ha proceduto ad accogliere le situazioni di handicap, per una lettura prospettica indispensabile da riprendere per chi entra in contatto per la prima volta, per comprendere la situazione attuale in funzione di ciò che è accaduto

- *la dimensione internazionale*, la posizione degli organismi internazionali, le trasformazioni delle differenti culture e politiche scolastiche e sociali, il cambiamento dei sistemi educativi, i percorsi ed i modelli d'intervento. Il concetto di integrazione, le terminologie ed il loro significato, gli agenti di cambiamento nel sistema scolastico, il ruolo delle famiglie e delle associazioni nello scenario internazionale, i nuovi modelli formativi con particolare riferimento ai profili delle professioni di aiuto nel quadro delle emergenze sociali

- *le sfide per il futuro*.

In questa dimensione il gruppo ha cercato di svolgere una riflessione comune su alcuni punti sui quali costruire proposte, storie e percorsi, identificando alcune parole chiave, che possono rappresentare altrettanti temi su cui si misura il tema "handicap" nella prospettiva dell'integrazione:

TRANSNAZIONALITÀ, CURRICOLI INTEGRATI, RISCHIO EDUCATIVO, PROFESSIONALITÀ, AUTONOMIA, CONTINUITÀ E DISCONTINUITÀ, DOCUMENTARE, RISORSE, PROGETTO

Le parole chiave costituiscono una struttura aperta che permetterà di attivare la discussione ed il confronto, alimentandosi ed accrescendo il loro significato con le possibili partecipazioni, aggiungendo, completando.

Durante la discussione emerge l'importanza della realtà degli studenti universitari disabili sempre più numerosi e per i quali, in virtù della scelta del nostro paese sull'integrazione, sono state già avviate risposte concrete a livello legislativo (cfr. legge 17/99), ma il cammino è come sempre lungo e difficoltoso. Su questo argomento sono stati predisposti alcuni documenti per evidenziare le buone prassi ed individuare i profili del "tutorato specializzato" previsto dalla legge.

Le parole chiave

La situazione italiana ha visto una immigrazione recente intensa per quanto riguarda le nostre abitudini e non tale se si fa il confronto con altri paesi. Ma l'intensità è sentita come tale proprio perché prima l'Italia era paese di emigrazione e

* Dipartimento Scienze dell'Educazione - Università di Bologna.

non di immigrazione. E i migranti, sappiamo, entrano soprattutto attraverso il lavoro e successivamente vi sono quelli che vengono definiti ricongiungimenti, cioè gli allargamenti all'intero nucleo familiare.

È quindi prevedibile che vi siano situazioni nell'ordine della normalità di bambini e di bambine con handicap che entrano nei nostri ordinamenti scolastici e che propongono, oltre alla situazione di handicap, un'attenzione particolare al loro entroterra culturale e familiare.

Acquisire la cultura della diversità presuppone una abitudine ad approfondire il concetto di **Transnazionalità** che può essere determinato da elementi frutto di una scelta individuale e dell'esito di una coercizione e di fatti catastrofici.

Entrare nel concetto di Transnazionalità vuol dire talvolta uscire dalla propria dimensione locale e personale, per conoscere altro al di fuori di noi. Vuol dire cercare di ragionare non solo riferendosi a modelli culturali costruiti secondo una mentalità nazionale, ma acquisire una "curiosità" a ricercare e comprendere seguendo logiche diverse, con presupposti diversi e con storie diverse. L'errore spesso è quello di conoscere confrontandosi unicamente con il proprio sistema e modello culturale, escludendo il dialogo e soprattutto l'ascolto, mettendosi nella migliore delle ipotesi in una situazione di attesa in qualche modo già preconstituita.

La storia dell'integrazione vista in termini transnazionali ci può insegnare molto, dall'identificazione, alla settorializzazione all'annullamento della specificità.

Nello stesso tempo occorre fare attenzione che acquisire il concetto di Transnazionalità non vuol dire perdere la propria identità, è importante per raggiungere una nuova capacità di riflessione sulla propria realtà, sulle esperienze che ci circondano e sul nostro sistema educativo e formativo.

È quasi evidente che la *prima sfida* riguarda la possibilità di collegare delle risorse familiari che potrebbero sentirsi completamente spaesate, incapaci, a quelle che sono le nostre abitudini. La prima sfida può avvenire all'insegna di una parola un po' fuori moda oggi che è *"partecipazione"*: *far partecipare i nuclei, le persone che sono nella vita di quel bambino, di quella bambina alla vita della scuola.*

La capacità di collegare le esperienze, che vengono definite in molti modi - multiculturali, interculturali, alla problematica dell'handicap, senza fare confusioni, senza quindi confondere le diversità - diversità culturali e diversità singole, diversità di genere - ma attribuendo a ciascuna delle diversità una sua peculiarità che va riassunta nella possibilità di identità. Evitando: *il vittimismo, l'abbandono, la delega.*

Come si costruisce questa nuova dimensione culturale nella scuola?

È prioritario lo sforzo di **integrare nei curricoli** quelle conoscenze che forse non sono neanche del tutto acquisite nel corpo insegnante, ma che possono, proprio per questo, diventare feconde ed essere acquisite insieme ai ragazzi, privilegiando un aspetto, quello riguardante il tema della diversità legata al deficit/handicap, il tema quindi della situazione di handicap, affinché sia presente anche negli studi, cioè anche nelle competenze disciplinari e nelle aree disciplinari che vengono percorse insieme ai ragazzi, alle ragazze. Vorremmo cioè evitare che si verifichi il fatto molto poco utile nella prospettiva dell'integrazione, che la convivenza nella classe, nella scuola, di persone normodotate e di persone handicappate non producesse nessuna competenza cognitiva sulle questioni dell'handicap, a volte queste competenze vengono perse, nella quotidianità e non trasformate in conoscenze. Si può parlare di strumenti di verifica che contengono solo, o sostanzialmente,

delle prove legate al curriculum formale, senza entrare in una rivisitazione integrata del curriculum. Chi ha un compagno o una compagna handicappata dovrebbe, al termine di un percorso scolastico, conoscere, avere quindi competenze cognitive relative al deficit, gli elementi anche diagnostici che hanno coinvolto la sua vita. E questo è molto delicato e va fatto *come una conquista di una grande capacità di rendere dignitoso il rapporto con chi è handicappato*.

I curricula integrati siano diffusi senza perdere in qualità. L'attuale situazione li fa vivere come elementi d'avanguardia, innovativi. Sappiamo che quando un'innovazione passa a regime, come si dice, perde qualcosa. Che perda il meno possibile, che rimanga una qualità importante per la qualità della scuola.

Questo percorso conduce alla *flessibilità e trasformazione organizzativa didattica*, prestando attenzione anche a quei collegamenti che permettono percorsi individualizzati nell'ottica della costruzione di *curricula integrati* intesi in stretto collegamento con quei nuclei fondamentali delle discipline e, anche nei casi più difficili, permettere comunque connessioni strette con le programmazioni di classe e/o della scuola. Il percorso educativo e formativo di un alunno in situazione di handicap deve potersi sempre collegare con l'attività svolta dagli altri alunni e viceversa, in questo senso sembra opportuno parlare di curricula integrati.

I ciechi e gli ipovedenti, che non presentino problemi aggiuntivi, hanno la possibilità di seguire i normali corsi di studio, individuati in rapporto alle attitudini, agli interessi ed alle competenze dei singoli soggetti.

Il livello culturale e le competenze dei ciechi e degli ipovedenti che frequentino un corso scolastico scelto in maniera corretta dovranno essere gli stessi previsti per tutti gli studenti frequentanti lo stesso tipo di corso.

Sicuramente *diversi* dovranno, invece, essere *i modi ed i tempi di lavoro di tali studenti* i quali, per determinate discipline, sono evidentemente condizionati dalla mancanza della vista e dalla necessità di fare ricorso a particolari tecniche e dispositivi. Gli strumenti e i criteri di verifica non vanno comunque diversificati.

Per quanto attiene i soggetti che, oltre alla minorazione visiva, presentino disabilità aggiuntive, la scuola dovrà realmente pensare nuove forme di accoglienza, prevedendo corsi integrati, orari particolari e altre forme personalizzate.

Entrando negli aspetti più pedagogico-didattici va esplorato il significato *del Rischio educativo in senso positivo*.

Nella scuola l'associazione più immediata del termine ci porta a considerare il rischio educativo nella sua accezione negativa, si cerca di limitare, evitare conseguenze dannose o negative che possono verificarsi a seguito di circostanze non sempre prevedibili. Nelle finalità si mira soprattutto alla definizione di obiettivi prevedibili e verificabili che si realizzano all'interno di percorsi conosciuti tesi a rinforzare risposte rassicuranti e a dare certezze all'azione educativa in atto. Il legittimo desiderio di evitare danni educativi porta l'insegnante, che si sente l'unico responsabile della parte del percorso che lo riguarda, a rifugiarsi nel prevedibile perché non c'è un progetto educativo condiviso e quindi non può esservi condivisione del rischio. Evitare il rischio educativo, cioè non osare oltre il prevedibile, ostacola il cammino verso il cambiamento dell'offerta formativa e non permette l'elaborazione di strategie adeguate a cogliere ed accogliere i reali bisogni e le aspettative di chi fa scuola: docenti e discenti.

La scuola ha urgenza di aprirsi a modelli educativi esterni. L'interscambio di modelli educativi impone la caduta di certezze nella prevedibilità del percorso e dei risultati. Al contrario gli obiettivi saranno ampi perché considerano più punti di vista, condivisi perché le responsabilità sono ripartite e la libertà di percorso, non assoluta, ma contenuta all'interno di differenti possibilità sarà certezza di cambiamento e quindi di sicuro successo formativo.

La sfida oggi è realizzare un cambiamento sostanziale e non formale che porti la scuola a riconoscersi non più come luogo di giudizi e valutazioni, ma come luogo di ascolto, osservazione e valutazione.

Si propone alla scuola un percorso diverso da realizzare all'interno di strade intraprese ma mutuandolo da esperienze esterne ma non estranee.

Ciò può avvenire attraverso due canali paralleli con momenti di intreccio trasversale.

La condivisione reale del progetto educativo di tutti gli operatori della scuola che insieme imparano a leggere i reali bisogni dei ragazzi nel contesto sociale in cui operano, si accompagna alla programmazione che deve considerare le aspettative, i desideri e le motivazioni dei destinatari evitando di cadere nell'inutilità del fare scuola, e dando senso e concretezza agli obiettivi che ci si propone di raggiungere attraverso una lettura attenta della domanda, l'assunzione di responsabilità e una migliore qualità e durata dei tempi di ascolto ed osservazione.

Le problematiche affrontate inducono ad affermare che un punto di forza dell'integrazione è la PROFESSIONALITÀ.

La professionalità docente e le professionalità che entrano a far parte del mondo della scuola sia per gli ausili, sia per i collegamenti con le strutture di cui la scuola può aver bisogno, devono essere qualificate, pensando con molta attenzione a curricula formativi che siano aperti alle possibili integrazioni successive. Quindi devono essere pensati, in questa fase di cambiamento, molto importanti, come curricula professionali che, nella logica dei crediti e dei debiti, possano avere possibili debiti da pagare, se si può dire così, successivamente in rapporto ai nuovi bisogni che possono essere incontrati. Abbiamo bisogno di parlare di una professionalità più precisa, che riguardi gli insegnanti specializzati.

La normativa secondaria emanata per tale formazione è decisamente insufficiente ed il taglio culturale e pedagogico-didattico degli ambiti disciplinari non è garantito, rischiando una deriva di tipo sanitario o sociologico.

Le attuali forme di preparazione del personale della scuola e degli enti locali chiamato ad occuparsi dell'educazione di soggetti che, per essere "diversi", possono giungere a fruire di pari opportunità soltanto a seguito di interventi fondati su conoscenze specifiche, debbono essere profondamente riviste. Infatti, almeno per quanto attiene un'indagine, recentemente condotta dall'Unione Italiana Ciechi, sui problemi dell'educazione dei minorati della vista, i corsi di specializzazione, svolti finora, sono risultati decisamente carenti dal punto di vista pratico, creando difficili i rapporti tra insegnante ed alunni e, in alcuni casi, rendendo impossibile la comunicazione.

L'impossibilità di svolgere un'autentica attività di tirocinio fa venir meno, per il futuro docente, la possibilità di "familiarizzare" con l'handicap e con le sue caratteristiche. Generalmente i docenti sembrano preoccupati per la mancanza di conoscenze tecniche o di disponibilità di materiale. In realtà le tecniche sono piuttosto semplici ed i materiali speciali, almeno in questi ultimi anni, sono facilmente reperibili. La difficoltà autentica risiede nella capacità dell'insegnante di mettersi in

comunicazione con un alunno nel quale, generalmente, riesce a vedere un cieco, prima che vedervi un bambino da educare.

Nell'integrazione abbiamo la necessità di rivolgere un'attenzione un po' a tutte le professionalità: dal giornalista all'autista di autobus, dall'operatore commerciale al bancario, dall'attore, dall'attrice, all'operatore turistico. *Tutti hanno bisogno di riqualificare la propria professionalità in rapporto all'integrazione.* Devono imparare ad utilizzare parole giuste, rispettose, che dicano la verità e dicano in maniera tale da non offendere nessuno. Devono imparare ad usare gesti professionali che non siano negazione della presenza dell'altro.

Abbiamo bisogno di *collegare le professionalità*. E la necessità maggiore è quella di permettere alle professionalità di avere un quadro in cui collocarsi. Quindi sapere meglio conoscere i percorsi delle professionalità in rapporto le une con le altre. Sono quelle che vengono anche definite le professioni di aiuto: di aiuto a crescere e a vivere, non solo per le patologie, per gli incidenti ma per la normale vita di una persona che può anche essere normalmente handicappata. Questa è la sfida maggiore: *cercare di costruire il quadro delle professionalità e cercare di vedere in ogni professionalità un profilo professionale, un percorso o più percorsi formativi e delle possibilità di verifica.*

L'acquisizione delle competenze si costruisce anche attraverso nuove sinergie tra scuola e territorio.

L'autonomia presuppone integrazione reciproca fra scuole e istituzioni territoriali; ciò implica modelli locali integrati che prevedono la nascita di organismi interistituzionali operanti in un'area provinciale, comunale o distrettuale. Tali organismi condividono le scelte formative e culturali per la prevenzione del disagio giovanile e per la promozione del successo formativo; sono anche luogo di integrazione fra politiche formative, politiche sociali e politiche del lavoro. *Attraverso le reti interistituzionali la scuola può dunque diventare il luogo in cui l'alunno con deficit/handicap sperimenta il maggior numero di relazioni utili all'integrazione nella società.*

Il principio di sussidiarietà, che deve essere alla base del rapporto fra istituzioni diverse, consente inoltre azioni compensative, sia di natura strutturale che culturale.

Occorre però chiarire in modo inequivocabile l'esatta portata normativa del disposto dell'art.139 del Dlgs n.112/98 concernente il "supporto organizzativo" ripartito tra comuni e province, all'integrazione scolastica, onde evitare rimballi e conflitti di competenze.

L'innovazione pone quindi all'istituzione scolastica, agli insegnanti e al territorio una sfida di tipo pedagogico e didattico, ma anche organizzativo e strutturale da realizzare attraverso investimenti umani e strumentali, finalizzati a migliorare la qualità della vita delle persone, comprese quelle con handicap.

L'autonomia delle istituzioni scolastiche è un processo istituzionale, ma anche individuale in quanto tocca aspetti culturali e professionali soggettivi, nell'ambito di un sistema di relazioni complesse e formalizzate

Vi è un significato dell'autonomia che riguarda la vita degli individui che devono poter conquistare sempre più autonomia e dobbiamo renderci conto che il termine non ha lo stesso significato di autarchia. Autonomia è più la capacità di organizzarsi in rapporto anche alle richieste di aiuto che ciascuno può avere, di cui ciascuno può aver bisogno.

Il successo formativo si raggiunge attraverso un percorso individuale che conduce ad apprendimenti significativi nella scuola e fuori di essa; anche l'alunno in situazione di deficit/handicap può e deve raggiungere il successo formativo, successo che si concretizza nella piena realizzazione delle sue possibilità. Ciascun processo di insegnamento - apprendimento deve allora prevedere tempi e traguardi proporzionati per ciascuno degli allievi a cui si rivolge, ma nel contempo deve assicurare lo scambio e l'integrazione reciproca di competenze cognitive, anche di quelle legate al tema delle diversità e dell'handicap. Ciò non significa compromettere la qualità della scuola, ma attraverso l'autonomia responsabilizzare il singolo istituto scolastico, creando anche possibili diversità organizzative dei singoli istituti scolastici.

Tale trasformazione non va vista in termini riduttivi come semplificazione degli aspetti economici e amministrativi oppure leggerne i soli aspetti organizzativi. L'indicatore, attraverso il quale interpretare l'innovazione in corso, è l'evento formativo, ossia ciò che avviene nel rapporto insegnamento-apprendimento, nell'ambito della classe o di gruppi di alunni e docenti.

In questi termini l'*autonomia* è un potenziale capace di favorire l'integrazione, considerando ciascuna diversità (individuale, culturale, di genere), in relazione dinamica e costruttiva con altre individualità, a partire dall'identità soggettiva. Il tema della diversità, compreso quello legato ad un deficit/handicap, viene così posto in una prospettiva di scambio reciproco che produce, sia nel singolo che nel gruppo, conoscenze e competenze significative.

Ne consegue che, essendo l'obiettivo della riforma il successo formativo di tutti gli alunni, occorre integrare percorsi, conoscenze, competenze per far sì che l'autonomia sia il mezzo per superare l'idea di separazione, accogliere i bisogni, facilitare l'integrazione.

Ciò presuppone la flessibilità dei curricoli e dei percorsi di insegnamento-apprendimento, ma anche una progettazione che tiene conto delle necessità e delle potenzialità di ciascun alunno, regolando i tempi dell'insegnamento-apprendimento e dello svolgimento delle singole discipline e attività nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni, adottando tutte le forme di flessibilità che si ritengono opportune e attivando percorsi didattici individualizzati, nel rispetto dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo, anche in relazione agli alunni in situazione di handicap.

L'autonomia facilita questa sfida perché permette alla singola unità scolastiche, non più imbrigliata nella mera applicazione di norme stabilite centralmente, di definire il proprio piano dell'offerta formativa in una logica pienamente integrata e coerente con le finalità culturali, organizzative e didattiche di ciascun istituto, nell'ambito di un quadro nazionale di riferimento, rispondendo al meglio ai bisogni formativi espressi dagli alunni, dalle famiglie e dalle comunità locali.

Le sfide sono quelle *organizzative ed economiche*. Bisogna che la scuola eviti di ripiegarsi unicamente sugli aspetti economici e amministrativi ma nello stesso tempo la scuola non può dimenticare che il suo sviluppo ha da essere compatibile con le risorse. L'uso delle risorse, quindi, è molto importante. È importante nell'autonomia che gli investimenti non siano provvisori e fatiscenti ma siano duraturi.

In questa sinergia sul territorio assume un particolare significato il concetto di continuità e discontinuità, segnare un percorso i suoi passaggi, le crescite, in

modo tale che non vi sia una continua infantilizzazione, rischio che corrono soprattutto le persone handicappate. Abbiamo bisogno, quindi, che vi sia la possibilità che, a un tratto, una persona cambi e venga considerata più grande. E questa discontinuità è anche una garanzia, non solo di crescita, ma anche di possibilità di rinnovamento, di cambiamento. Un eccesso di continuità può far male, un eccesso di discontinuità può far male. Bisogna che questi due termini, continuità e discontinuità, nella valenza educativa si armonizzino, si incontrino.

Dobbiamo meglio garantire la possibilità di crescere. Dobbiamo meglio *garantire la possibilità che l'armonizzazione di continuità/discontinuità faccia in modo che la continuità si interiorizzi e la discontinuità diventi uno stimolo.*

I possibili collegamenti sono sicuramente con il mondo del lavoro, nella scuola superiore, con le strutture formative esterne del tempo libero, dell'arte, dei beni culturali. È possibile lavorare molto su questo e far crescere i collegamenti senza - ancora una volta lo raccomandiamo - perdere l'identità e la specificità dei compiti, che è propria della scuola.

In questo percorso di crescita occorre mantenere la continuità anche delle figure di riferimento, gli insegnanti specializzati, sempre nel senso suindicato, soprattutto all'inizio e durante l'anno, con meccanismi che evitino il rischio di vanificare attività in corso, interrompendo lo sviluppo di processi di insegnamento - apprendimento, introducendo norme adeguate sullo stato giuridico a garanzia del diritto allo studio della persona in situazione di handicap. In quest'ottica va anche rivisto il rapporto di un posto di IS a 138 alunni a causa della riduzione complessiva degli alunni e dell'aumento degli alunni con handicap per evitare la mancanza improvvisa delle risorse umane che si sono dimostrate fondamentali per l'integrazione.

La scuola aprendosi sul territorio deve costruire e trasmettere la propria esperienza, permettendo a diversi soggetti di ricapitolare i percorsi formativi, educativi e di apprendimento e di alimentare, attraverso *la documentazione, delle vere e proprie banche dati* che consentano di individuare le linee di tendenza e le capacità strumentali. Dicendo "i diversi soggetti" parliamo di una documentazione che permetta allo stesso soggetto handicappato di rendersi conto del percorso che fa. Ma abbiamo bisogno, nella documentazione, di capire quali sono gli strumenti che intervengono per la migliore integrazione e quindi di avere una sorta di censimento degli strumenti, dei metodi, che vengono proposti, che vengono ricercati, che vengono aggiornati. Abbiamo bisogno di ricostruire quei percorsi formativi che considerato il cambiamento degli insegnanti possono andare dispersi, non dobbiamo perdere le "tracce" dei percorsi di integrazione.

Nei centri i docenti devono poter trovare, oltre alla necessaria documentazione, persone esperte dalle quali ricevere indicazioni, consigli, suggerimenti, ecc. Ipotizzare anche forme di consulenza itineranti come avviene in alcune zone del Nord Italia. Nelle regioni del centro sud occorre incrementare lo sviluppo attraverso interventi promozionali, finanziari da parte degli Enti locali e dell'amministrazione scolastica, richiamando un impegno preciso nelle normative in corso di approvazione in Parlamento (Ddl 6348 Camera).

Tali punti di riferimento, molto diffusi in altri paesi, sono i centri di risorse educative.

I centri di documentazione e la rete dei centri stessi possono diventare punti di riferimento per la conquista di nuovi crediti, in collegamento, certamente, con la rete formativa universitaria, che ha bisogno di qualificarsi in rapporto di convenzione con quelle strutture che hanno le competenze. Ma l'assunzione di responsabilità del riconoscimento dei crediti deve essere delle università.

La sfida più importante è quella che permetta alla documentazione di diventare un elemento portante, non solo nella scuola ma anche nella vita e quindi che permetta di *far nascere la rete dei centri di documentazione*, cercando di avviare perlomeno in alcune zone di Italia alcune esperienze pilota da passare a regime. Abbiamo bisogno di una documentazione precisa che ci permetta di capire di quali strumenti siamo in possesso, di capire quali sono i luoghi in cui può essere possibile completare il percorso formativo attraverso educazione sportiva, educazione del tempo libero. Abbiamo bisogno di capire se esistono, e sappiamo che esistono, delle banche dati che riguardano la possibilità di stages formativi in azienda. Abbiamo quindi bisogno di una serie di elementi che ci permettano di *capire dove sono le risorse e se queste risorse sono disponibili per collaborare tra loro*.

Abbiamo poi un bisogno estremo di *conoscere, attorno a ciascun deficit, tutto quello che è possibile conoscere*, senza esclusione, con curiosità, ma anche con una certa capacità di sapere quali sono le cose che già sono note e quelle che sono ancora sconosciute. Vi sono ormai, per molti genitori di persone handicappate, informazioni che nascono dalle navigazioni in internet e che permettono di conoscere anche proposte molto seducenti. Bisogna, attraverso i centri di documentazione, *poter indicare ciò che è sicuro e ciò che è ancora incerto*, magari seducente ma sostanzialmente troppo avventuroso.

Un ruolo fondamentale per attivare i percorsi e l'organizzazione suindicata è costituito dalla valorizzazione e utilizzazione delle **RISORSE**.

Una scansione delle risorse legate al contesto della scuola e quindi anche ai compagni, alle compagne, ai coetanei, alla possibilità che vi sia una pratica di cooperazione, non penalizzante per nessuno; alla possibilità, quindi, che vi siano risorse strutturali, la scuola e la sua organizzazione, gli ausili, le modifiche strutturali della scuola e che vi siano poi risorse specifiche, legate alla possibilità di formazioni professionali degli insegnanti capaci di essere specializzate, le risorse legate a materiali didattici e infine le risorse straordinarie legate a quelle situazioni, numericamente molto controllabili, in cui la pluri-minorazione esiga professionalità, materiali, modifiche strutturali.

Nella scuola attuale le risorse disponibili sono effettivamente numerose ed eterogenee e si allargano spazialmente a ventaglio dalle strutture dell'immobile scuola (aule, palestra, uffici), al personale scolastico (dirigenti, docenti, operatori di servizio) ed extrascolastico (genitori, enti, associazioni), alle dotazioni strumentali (sussidi cartacei, audiovisivi ed informatici) all'organizzazione (orari, rotazioni).

Individuiamo nella risorsa famiglia e nella risorsa servizi sociali il contributo all'innovazione ed al cambiamento della scuola.

La famiglia e le associazioni di famiglie sono una risorsa per la scuola quando sono coscienti del ruolo primario che rivestono nello sviluppo di chi cresce, quando acquisiscono la capacità di collaborazione e partecipazione.

Infatti il coinvolgimento della famiglia nel progetto educativo permette di tenere conto del progetto da essa già avviato e delle relative aspettative.

Un impegno importante da assumere riguarda l'attività di formazione delle famiglie con alunni handicappati tramite incontri con esperti ed amministratori locali al fine di rendere più consapevole la partecipazione alla vita della comunità scolastica.

Le famiglie vanno sostenute anche sul piano economico e dell'accesso ai servizi (ad es. trasporto, assistenti ed educatori scolastici, centri ricreativi diurni etc.) indispensabili per garantire ai propri figli pari opportunità con i coetanei non handicappati. Non si può pensare di applicare gli indicatori della situazione economica, pur con coefficienti perequativi alle famiglie con persone handicappate, si può correre il rischio e la tentazione di ricorrere agli istituti speciali con rette totalmente a carico degli enti pubblici e quindi nessun costo a carico delle famiglie.

I servizi sanitari e della riabilitazione sono una risorsa quando il loro intervento è precoce, tempestivo e continuativo, quando precedono e seguono l'integrazione dell'alunno disabile, quando sono dispensatori di indicazioni e consigli educativo-terapeutici. Non vanno assolutamente sottovalutate le risorse per l'aiuto personale, tuttora problematico e carente.

L'uso della risorsa diventa una strategia operativa verso l'innovazione nella misura in cui viene massicciamente inserita nel processo produttivo del cambiamento ed è investita di una interpretazione strutturale e sistemica.

Una struttura o un sistema sono un insieme di componenti in cui ogni elemento, e pertanto anche la famiglia ed il servizio riabilitativo, pur mantenendo la sua identità e specificità diventa funzionale agli scopi generali della struttura.

La famiglia ed il servizio mantengono le loro caratteristiche ma il loro contributo viene assimilato ed inglobato all'interno dell'attività globale e si polverizza nella quotidianità e concretezza dell'agire scolastico verso il raggiungimento dell'unico vero scopo rappresentato dalla offerta di pari opportunità per la realizzazione del progetto vita di ciascun alunno, anche dell'alunno disabile.

Nell'ambito delle risorse possiamo collocare le attività dei GLIP e dei GLH che hanno accumulato un bagaglio di esperienze che non deve essere disperso, occorre ben identificare livelli di raccordo e coordinamento delle singole iniziative delle istituzioni scolastiche collegandole con la programmazione dei servizi del territorio.

La capacità progettuale è alla base del cambiamento per la costruzione dei modelli su accennati che possano accogliere il cambiamento di una scuola autonoma che miri alla costruzione di competenze, di diffusione delle esperienze, perseguendo il fine della qualità della scuola e della integrazione delle persone in situazione di handicap.

L'uomo si caratterizza per la sua capacità di elaborare progetti attraverso i quali ciò che ancora non è reale, ma è possibile e desiderato, si costruisce determinando il futuro.

Nella scuola dell'autonomia il *Progetto* è lo strumento attraverso il quale le dichiarazioni di intenti possono realizzarsi. Lavorare per progetti e quindi in un sistema di progetti è un aspetto di professionalità indispensabile a chi svolge sia la funzione docente che tutte le altre funzioni all'interno dell'istituzione scuola.

Quando parliamo di progetti nella scuola, collochiamo *il Piano educativo individualizzato come un progetto nella rete dei progetti*. La sfida sta proprio in questo riconoscere un sistema (partire dal P.O.F ed arrivare al progetto classe) ed i legami tra i progetti che lo compongono.

La sfida sta anche nel costruire e monitorare un processo che vede la Diagnosi funzionale fornire informazioni per l'accoglienza; l'osservazione produrre il Profilo dinamico funzionale attraverso uno scambio interdisciplinare. L'operazione finale di questo processo è la costruzione del Piano educativo individualizzato. Parliamo di un P.E.I che sia uno strumento di lavoro per tutti i responsabili che la legge prevede, non un adempimento burocratico.

La sfida è anche nella maturazione di *una professionalità docente* che deve essere *capace di lavorare in équipe*, passare da vissuti di emergenza (che generano improvvisazione) alla pianificazione strategica, sia macrocosmo che del microcosmo dei fatti scolastici.

La sfida è anche quella di assumersi responsabilità operative utilizzando la quantità di risorse ora presenti nella scuola ma non ancora sfruttate come ad esempio gli studenti ed il gruppo classe.

Forse la sfida veramente rivoluzionaria sta:

- nel comprendere che la scuola si deve modificare per tutti. Solo così la disabilità verrà considerata con un atteggiamento professionale e non più emotivo o assistenziale.

- nel fatto che i docenti si prendano la responsabilità del proprio cambiamento. In fondo per gli alunni si suole dire che l'apprendimento non può essere "dato" ma è un atto della persona che può essere aiutata da un ambiente facilitante. Anche l'apprendere una professionalità docente non può essere data dall'esterno. L'esterno può creare le condizioni, anche relazionali, perché la professionalità venga appresa da ciascuno individuo che insegna.

Hanno partecipato al gruppo di lavoro:

Prof. Andrea Canevaro, coordinatore, (Dipartimento Scienze dell'Educazione, Università di Bologna), Marianna Albanese D'Amato (AIAS), Edoardo Arslan (Università di Padova), Silvana Baroni (FIADDA), Luigia Bertolotti (Laboratorio teatrale integrato "P. Gabrielli"), Patrizia Burattini (MURST), Cinzia Buscherini (Ministero della Pubblica Istruzione), Piero Cecchini (ASPFI) Anna Contardi (AIPD), Lucia De Anna (Università di Roma Tre), Rocco La Polla (Reg. Puglia), Bruna Mazzoncini (Università "La Sapienza" di Roma), Aldo Moretti (UNIDOWN), Sergio Neri (Ministero della Pubblica Istruzione), Salvatore Nocera (FISH), Gilberto Pietrella (ANMIC), Carlo Ricci (Lega del Filo d'oro), Alessandra Tartarelli (AIAS); Enzo Tioli (UIC).

Luigi Berlinguer *

Desidero soprattutto mettere a fuoco ciò che ci attende nel prossimo periodo, perché mi sembra inutile, anche se lo farò fugacemente, ribadire che per il Ministero della Pubblica Istruzione e per il Governo la scelta della promozione di iniziative volte all'integrazione scolastica è irrevocabile.

Tempo addietro abbiamo dedicato alla materia una Conferenza, con l'intento di affermare la necessità di introdurre qualche novità positiva, abbandonando la linea di pura difesa di ciò che nella scuola italiana è già stato acquisito su questo argomento. Bisogna andare più avanti e introdurre concetti nuovi, il più importante dei quali è l'idea di integrazione - non più soltanto di sostegno - che incontra ancora troppi ostacoli, prevalentemente dovuti alla mentalità dominante all'interno della scuola. Se non ci rendiamo conto della necessità di perseguire questo obiettivo, rischiamo una regressione anche dei successi conseguiti nei decenni trascorsi.

Bisogna purtroppo riconoscere come non sia facile trovare buona disposizione e sensibilità in questo campo, essendo più forte il desiderio di difendere il passato, che pure è stato importante, piuttosto che intraprendere un nuovo cammino, che di quel passato sia la continuazione, in una visione più ampia delle necessità che il momento presente pone. Il nuovo cammino deve arricchire l'idea del sostegno didattico, non può soltanto ribadirlo, mentre la gran parte delle sollecitazioni che riceviamo rappresenta il desiderio di sottolineare il sostegno senza andare oltre. Il cammino è reso particolarmente difficile dalla forte resistenza opposta dall'organizzazione generale della scuola, in cui prevale la difesa del sostegno come tale, una resistenza che l'azione e la pressione di coloro che si occupano di disabili non è ancora riuscita a rimuovere.

È necessario parlare con franchezza, se si vuole riuscire a modificare una situazione e, individuate quali effettivamente sono le difficoltà, metterle in evidenza. Del resto, io non sono venuto a questo incontro per cercare l'applauso, ma per presentare crudamente i problemi; il tema è così importante che non si può fare demagogia, bisogna dire la verità.

Nel mondo della scuola si è diffuso il sospetto, peraltro infondato, che si volesse tornare indietro e se si vive nel sospetto non si può conseguire alcun risultato positivo. Sarà bene chiarire in che cosa consiste il nuovo passaggio. Premesso che non vi è alcuna intenzione di abbandonare l'aspetto assistenziale, oggi abbiamo un'ambizione più alta: di influire sul contesto e non solo sul singolo episodio. Fino ad oggi è prevalsa la difesa del singolo episodio rispetto al contesto, ed il passaggio dall'episodio al contesto è anzitutto di tipo culturale, di mentalità, di atteggiamento professionale. La chiave di volta del cambiamento è rappresentata da due strumenti, l'uno che riguarda la scuola e l'altro che riguarda, insieme alla scuola, il contesto complessivo.

Per la scuola la chiave di volta è rappresentata dall'autonomia scolastica, un cambiamento profondo il cui senso non è stato percepito a sufficienza. Per auto-

* *Ministro della Pubblica Istruzione.*

nomia scolastica si intende che, pur essendovi da Milano a Palermo una base comune, ogni scuola si dà un proprio progetto, con questo superando il concetto di omogeneità forzata, di modello unico. La nuova scuola è della diversità, non della omogeneizzazione forzata che espelle il disabile, il quale è in qualche modo diverso dagli altri.

La scuola dell'autonomia cerca tutte le diversità per valorizzare anche i percorsi individuali ordinari, e non soltanto dei portatori di handicap. Ed è chiaro che in questo quadro il rapporto tra il disabile, il suo sostegno ed il contesto è più facile perché non trova di fronte un monolito, ma la duttilità.

Tutto questo, ovviamente, è da costruire ed io non sto descrivendo l'autonomia già realizzata; essa ha appena un anno di vita e nel passato è stata combattuta da una mentalità sbagliata. Soltanto oggi si comincia a capire che rappresenta la vera rivoluzione scolastica perché valorizza le potenzialità di tutti e quindi assume la differenza di ciascuno come un valore, per cui il portatore di handicap è un portatore di valori e non un marginalizzato. Se non ci faremo carico di questa grande novità per realizzarla praticamente, per favorire la sua piena attuazione nei comportamenti di ogni docente, di tutti i docenti ordinari e quindi di tutte le famiglie e di tutti gli studenti, non otterremo l'integrazione. Nella scuola rigida del passato, a modello unico, a orario fisso, a gruppo-classe non scomponibile e non articolabile, non entra l'integrazione, perché la scuola rigida espelle gli elementi di diversità.

L'innovazione sta comunque cominciando a fare capolino nella scuola italiana, che deve porsi dinanzi ancora altri obiettivi. Posto che ogni scuola deve elaborare i propri piani di offerta formativa, esiste un progetto pedagogico-didattico complessivo, non soltanto specifico per ogni singola scuola, ed è chiaro che la presenza delle diversità di vario tipo, e quindi in particolare la presenza del disabile in una certa classe, o dei disabili in una scuola, fa parte del piano dell'offerta formativa di tutta la scuola. Non si tratta di un settore o di un segmento ed i piani dell'offerta formativa che non si propongono di risolvere tatticamente e pedagogicamente queste presenze o sono mutilati, o sono parziali.

Questa prima battaglia va condotta dall'alto, con le circolari, con i decreti, con le iniziative dei provveditori e dell'organizzazione scolastica complessiva, ma va fatta anche dal basso, esigendo appunto questa caratterizzazione dei piani dell'offerta formativa.

Inoltre, nelle audizioni parlamentari si è discusso di un altro aspetto, in relazione al quale si sta preparando una direttiva. Ogni scuola ha il suo patrimonio di risorsa professionale specifica, non più assegnata alla coppia disabile-insegnante di sostegno ma alla scuola perché solo così si valorizzano le differenti professionalità all'interno degli insegnanti di sostegno, superando l'idea che, anche se non chiaramente affermata è comunque sentita da molti, esista una loro soltanto generica professionalità. Noi affermiamo che il mondo dei disabili è un universo eterogeneo - come realmente è - che va assunto culturalmente e professionalmente nel momento scolastico. Per questo si parla di un'assegnazione mobile.

Da parte di qualcuno viene avanzato il sospetto, peraltro comprensibile, che togliendo l'insegnante di sostegno si abbassi il livello di sostegno e di assistenza. È evidente che questo rischio non bisogna correrlo, ma il passo in avanti è dato, nel rispetto della continuità, dalla mobilità delle risorse, della capacità di organizzare le risorse come un pool. Tutto questo oggi è possibile perché è stato introdotto, sia con la legge che con il nuovo collegato alla finanziaria, il concetto di organico fun-

zionale, per cui vi sarà una maggiore articolazione della dotazione di personale docente; alla vecchia rigidità sarà contrapposta la duttilità, la flessibilità, e quindi una visione più elastica ma insieme più efficace dell'uso delle risorse, che siano il docente ordinario o il docente di sostegno con professionalità specifica.

Occorre poi introdurre qualche correzione nella formazione specialistica. Sulla questione dei corsi va dato atto che siamo intervenuti con molta energia e stiamo attualmente verificando la veridicità del fatto che si volesse sfruttare il bisogno di lavoro richiedendo elevati contributi di partecipazione ai corsi, e persino gonfiando le opportunità e creando illusioni, come pure che l'università abdichi alla sua funzione formativa ricorrendo ad appalti.

Indubbiamente si poneva la necessità di riprendere un'attività formativa che avesse determinate caratteristiche ed è iniziato un itinerario che continuiamo a monitorare con attenzione.

Per far fronte alla necessità di estendere i progetti di sperimentazione di modelli efficaci di integrazione, oltre alle risorse già esistenti, sono stati destinati alle scuole altri cinque miliardi e, su 110 provveditorati, 40 hanno risposto proponendo progetti; è un numero abbastanza elevato, in considerazione che questo è solo il primo anno e che le nostre scuole non erano preparate. Si può dunque affermare che l'idea dell'autonomia e di inserire nel piano dell'offerta formativa progetti di sperimentazione sull'integrazione nella classe e nella scuola, ha avuto qualche risultato e del resto non si può procedere soltanto con direttive dall'alto perché l'integrazione va vissuta dalla scuola, nella scuola, anche se sul piano della pura assistenza continuiamo ad esaminare le deroghe che ci vengono segnalate in vario modo. Siamo convinti che questa sia la strada da seguire, anche per evitare quel sospetto cui ho fatto cenno in precedenza.

Il problema che vorrei approfondire in questa sede è quello della formazione, che riguarda sia i docenti che i dirigenti. Ad una riunione alla quale erano invitate le Agenzie formative dei dirigenti, che stanno attualmente tenendo alcuni corsi, ho chiarito che nei moduli formativi va inserita anche la componente che riguarda questa materia, e con il direttore Rubinacci si sta prevedendo un ulteriore sollecito in questo senso per quanto riguarda i corsi previsti fino all'estate 2000. Insieme alla formazione dei dirigenti c'è quella dei docenti, in ordine alla quale è stata emanata una nuova direttiva che modifica l'impianto precedente perché sposta sulle scuole l'elaborazione della domanda formativa e di aggiornamento. Va precisato che occorre distinguere la formazione iniziale, ossia quella che avviene prima che abbia inizio la carriera del docente, da quella in servizio, che riguarda 730 mila docenti ed in questo momento è la più rilevante.

Quanto alla formazione in servizio, è stato predisposto un programma modulare composto di sette elementi - alcuni dei quali specifici sulla sensibilizzazione dei docenti a gestire una classe in cui sia presente almeno un disabile - che deve soddisfare le diverse esigenze ed al quale sono state destinate delle risorse finanziarie. Per progettare una sperimentazione e verificarne l'efficacia sono stati individuati 18 provveditorati delle province capoluogo di regione. È stato inserito un momento di preparazione specifica di quella che ho chiamato la sensibilità, ma che potrebbe essere definita la professionalità del docente che gestisce una classe, nella sua competenza di maestro o di professore, in modo che all'interno di questo modello formativo si assumano alcuni elementi del modello formativo approvato dall'Osservatorio sull'handicap del Ministero, d'intesa con le università e le agenzie

che parteciperanno alla formazione in servizio dei docenti, il quale si basa sul fatto che l'integrazione degli allievi in situazioni di handicap rappresenta una componente strutturale di una scuola o di una classe.

Così, da un lato con la scuola dell'autonomia, dall'altro con un'azione di formazione mirata, non ci si limita ad appelli all'integrazione ed a sostenere che moralmente e culturalmente il problema va affrontato e risolto; noi adottiamo misure concrete perché tale cultura si affermi e questa specificità professionale venga curata da un'iniziativa. Certo, siamo soltanto all'inizio di un'operazione della quale dovremo verificare l'efficacia, la cui centralità sta nella collaborazione tra docente ordinario e docente di sostegno - che costituisce una presenza attiva e non un disturbo - nella gestione della classe attenta alla presenza del disabile e didatticamente contaminata in senso positivo da tale presenza. Si tratta di un salto culturale enorme e quando sarà stato realizzato si sarà percorso davvero un bel cammino.

Non mi illudo che la sola formazione rappresenti la panacea, sono però convinto che è una condizione necessaria perché il docente ordinario non si trovi disarmato di fronte a certi problemi per affrontare i quali non basta la buona volontà, occorre anche la competenza. Da parte sua, il docente ordinario deve stimolare la collaborazione attiva degli alunni per una costruzione comune della conoscenza; la ricerca costruttiva deve essere singola e collettiva e con il concepire una classe come una struttura articolabile, non più rigida, è stata creata la premessa strutturale.

Il superamento della rigidità della scuola non riguarda, ovviamente, il solo settore di cui ci stiamo occupando. Ad esempio, con riferimento all'apprendimento delle lingue moderne è stato già in parte finanziato il Progetto Lingue 2000, che presuppone un'esigenza di diversificazione che tenga conto della preparazione di ciascun ragazzo che dalla media transita alla scuola superiore. Anche in questo senso l'autonomia deve camminare e per alcuni adempimenti didattici le classi vanno composte in modo diversificato, con una maggiore articolazione. È chiaro che consentendo per certe attività la composizione di gruppi-classe in modo articolato, anche la politica del sostegno ai disabili trova uno spazio ieri inedito. Preparare i docenti ordinari a questa cultura e inserire nella loro preparazione l'aspetto della sensibilità verso l'integrazione è un'opportunità che ieri non era stata considerata possibile.

Dei sette moduli prima citati, alcuni riguardano in particolare i linguaggi relativi all'integrazione per alcune disabilità specifiche - per esempio sordi e ciechi - e tutti mirano ad incrementare le competenze necessarie per due obiettivi: anzitutto la sensibilizzazione e la professionalizzazione dei docenti ordinari, quindi la creazione, all'interno dell'attività docente, di un elemento di mobilità.

Se, come è auspicabile, sarà approvata tra breve la riforma dei cicli scolastici e dell'intera professionalità docente, si andrà verso un ruolo unico ed una mobilità dei docenti interna alla scuola. Si intende in questo modo superare quella che ieri era una sorta di condanna, per cui chi aveva iniziato la propria carriera come maestro, o come professore di liceo, sempre facendo il maestro o il professore di liceo doveva concluderla, con una rigidità professionale che ha avuto valore nel passato, ma che non lo ha più nel presente. Ma perché ciò sia possibile occorre che il docente acquisisca una competenza che consenta la mobilità, che può avvenire anche per quanto riguarda l'interscambio tra docente ordinario e docente di sostegno.

Per quanto riguarda il recente passato, vi è stata un'improvvisazione sulla quale siamo disposti a ritornare; si tratta ora di valorizzare la preparazione profes-

sionale fondamentale del docente ordinario consentendo, a coloro che lo volessero nel corso della propria carriera, di dedicarsi anche ad una funzione di sostegno. Ed è proprio attraverso i più volte citati sette moduli, istituzionalizzando il credito professionale del docente come un elemento che possa consentire la mobilità, che si dà luogo a che questo avvenga.

Quanto ai corsi di alta qualificazione per il personale specializzato, nel '97 ne sono stati finanziati 34, mentre nel corrente anno sono 148, a dimostrazione del fatto che intendiamo perseguire una linea di ulteriore specifica formazione.

Per ciò che concerne la formazione iniziale dei neolaureati o di coloro che stanno per laurearsi, in passato non considerata, una Commissione composta da rappresentanti del Ministero della Pubblica Istruzione e di quello dell'Università ha predisposto un documento con il quale si richiede che le università prevedano che la componente della sensibilità professionale alla disabilità faccia parte dei programmi formativi sia del primo che del secondo ciclo, ossia dei maestri e dei laureati che si dedicheranno all'insegnamento.

Desidero segnalare che abbiamo richiesto al CIPE, e ci sono stati assegnati, 20 miliardi da destinare ad azioni mirate nelle aree depresse del Mezzogiorno, ma soprattutto vorrei richiamare l'attenzione su un'altra novità dell'organizzazione scolastica e formativa in genere: l'obbligo formativo a 18 anni.

Una legge dello Stato oggi prevede che qualsiasi lavoratore abbia una certificazione professionale o un diploma di scuola media superiore, e ciò rappresenta certamente una nuova opportunità anche per il settore dell'integrazione, nel momento della formazione professionale. Di questo aspetto, che non compete in modo specifico il settore della scuola, ci si può occupare per via della collaborazione avviata con il Ministero del Lavoro, le regioni e le forze sociali per quanto attiene la formazione professionale.

Un'ultima considerazione non riguarda in particolare questa sessione di lavoro, ma l'assemblea plenaria. Oggi più di ieri ci siamo accorti che quanto si fa all'interno della scuola è essenziale, importante e può diventare efficace; però non si risolve il problema dell'integrazione scolastica e del rapporto con i disabili se non si promuove un'azione comune e coordinata tra le diverse amministrazioni, cosa tutt'altro che facile.

Occorre parlarne nell'assemblea plenaria; il Ministero della Sanità, le ASL, il Dipartimento per gli affari sociali, il Ministero della Pubblica Istruzione ed il Ministero dell'Università debbono collaborare fra loro non soltanto a livello centrale, ma sul territorio, perché se non vi saranno centri di coordinamento che costituiscano le strutture di servizio noi avremo fatto solo una parte della politica dell'handicap, salvandoci l'anima col dire che un passo è stato fatto.

Non voglio sminuire il valore dell'azione scolastica, però abbiamo bisogno che le pressioni, le sollecitazioni, i suggerimenti, le idee che provengono dal vostro mondo abbiano la capacità di portare tutte le amministrazioni di un territorio a momenti di integrazione, di cooperazione tra diversi enti che si occupano della materia. Fin tanto che la ASL e la scuola faranno ciascuna la propria politica dell'handicap, si sarà percorsa meno della metà della strada, e va detto con forza.

Le singole amministrazioni gestiscono ognuna il proprio orto, vi è una quasi naturale tendenza a non integrarsi che sta nella cultura, nella mentalità del personale, nei momenti di potere e di specificità professionale, in una insensibilità diffusa. Sulla questione si sentono prevalentemente esprimere auspici, ma sembra mancare la con-