

Inquadramenti normativi

L'inclusione scolastica e sociale di bambini e ragazzi con disabilità

di Antonietta Varricchio

INQUADRAMENTI NORMATIVI

Diritto all'istruzione e principio di eguaglianza sono i pilastri che guidano l'intero impianto intorno al quale costruire il quadro normativo dell'inclusione scolastica dei bambini, delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze con disabilità. L'articolo 34 della Costituzione garantisce a tutti il diritto allo studio: un principio rafforzato dall'articolo 3 che assicura un'eguaglianza formale e sostanziale per tutti, senza distinzione alcuna. I due concetti, poi, sono riassunti nell'articolo 38 che sancisce «il diritto all'educazione per inabili e minorati». Ma, come accade per molti altri aspetti della società, anche l'inclusione scolastica è il risultato di molteplici tappe storiche, frutto di continua evoluzione del tema da una prospettiva sociologica e pedagogica, oltre che normativa.

Con ogni probabilità, la prima significativa conquista sul fronte della garanzia del diritto all'inclusione si è avuta con il superamento delle scuole speciali e delle annesse classi differenziali: realtà creata durante gli anni '60 con apposite leggi che permettevano di accogliere alunni con disabilità gravi o con lievi difficoltà di apprendimento e socializzazione. L'articolo 12 della **legge 31 dicembre 1962, n. 1859, Istituzione e ordinamento della scuola media statale**, prevede la possibilità d'istituire classi differenziali per alunni disadattati scolastici, con un calendario speciale, appositi programmi e orari di insegnamento. Qualche anno più tardi, con il **decreto del Presidente della Repubblica 22 dicembre 1967, n. 1518, Regolamento per l'applicazione del titolo III del decreto del Presidente della Repubblica 11 febbraio 1961, n. 264, relativo ai servizi di medicina scolastica**, viene previsto all'articolo 30 che «i soggetti che presentano anomalie o anormalità somatopsichiche che non consentono la regolare frequenza nelle scuole comuni e che abbisognano di particolare trattamento e assistenza medico-didattica sono indirizzati alle scuole speciali». Il decreto segna di fatto un passo indietro significativo per la garanzia del diritto all'istruzione e all'inclusione dei bambini, delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze con disabilità. Con la **legge 30 marzo 1971, n. 118, Conversione in legge del decreto-legge 30 gennaio 1971, n. 5 e nuove norme in favore dei mutilati ed invalidi civili**, viene finalmente previsto l'inserimento degli studenti con disabilità lieve nelle classi comuni della scuola dell'obbligo, senza riferimento alcuno, però, alla didattica speciale, allo sviluppo potenziale o alle risorse da impegnare. Si assiste all'abolizione ufficiale delle classi differenziali solo con la **legge 4 agosto 1977, n. 517, Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico**, che determina modelli didattici



Istituto degli Innocenti



Piazza SS. Annunziata, 12 · 50122 Firenze
tel. 055 2037363 · fax 055 2037205
biblioteca@istitutodeglinnocenti.it

minori.gov.it
minoritoscana.it
istitutodeglinnocenti.it

Il presente documento fa parte di *Rassegna giuridica infanzia e adolescenza*, periodico trimestrale già registrato presso il Tribunale di Firenze con n. 4963 del 15/05/2000.

flessibili grazie ai quali innestare forme trasversali d'integrazione, esperienze di interclasse o attività organizzate in gruppi e affidate a insegnanti appositamente formati sul tema.

Qualcosa sta cambiando. Ciò che viene modificata è innanzitutto la prospettiva con la quale si collocano gli alunni con bisogni speciali nell'ambito del sistema scolastico e di apprendimento perché il minore con disabilità non è un utente di servizi, ma un soggetto con precisi diritti da garantire. Difatti, nella [Relazione conclusiva della commissione Falcucci concernente i problemi scolastici degli alunni handicappati](#) si sottolinea che i soggetti con difficoltà di sviluppo, di apprendimento e di adattamento devono essere considerati protagonisti della propria crescita, nella convinzione che lo sviluppo delle loro potenzialità sotto il profilo culturale, sociale e civile è un preciso compito della scuola. Già nel 2001, l'Organizzazione mondiale della sanità (Oms) aveva modificato la prospettiva mettendo da parte un approccio prettamente clinico e ravvisando nella disabilità il risultato di un'articolata relazione tra la condizione di salute di un individuo e i fattori personali e ambientali circostanti che possono determinarne, o meno, un sano sviluppo.

Da un punto di vista giuridico, è da considerarsi fondamentale la sentenza della Corte costituzionale 8 giugno 1987, n. 215, con la quale si afferma con forza il diritto incondizionato per tutti gli studenti diversamente abili, di poter frequentare le scuole di ogni ordine e grado. Durante gli anni a seguire si alternano interventi più o meno incisivi che trovano un loro naturale inquadramento grazie alla [legge 5 febbraio 1992, n. 104, Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate](#), che ha riempito un vuoto normativo che incideva negativamente su ogni aspetto del sociale. La legge quadro sulla disabilità prescrive la necessità di un superamento del concetto di handicap creando le condizioni per una piena integrazione e assistenza oltre che per la massima autonomia di ciascun individuo diversamente abile, per ogni ciclo scolastico, compresa l'università. Ciascun individuo affetto da minorazioni invalidanti ha diritto a vedersi riconosciuti servizi e prestazioni di cura e riabilitazione, nonché un'adeguata tutela giuridica. Un aspetto primario sta nella programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli sanitari, socioassistenziali, culturali, ricreativi e sportivi. Con la legge quadro, quindi, si afferma l'obbligo, da parte dello Stato, di rimuovere qualunque ostacolo e impedimento che possa limitare lo sviluppo psicofisico di ogni individuo con disabilità. Siamo di fronte a una prospettiva che allarga il raggio di azione e, conseguentemente, calibra gli interventi di tutela.

Il diritto per tutti al successo formativo viene sancito con il [decreto del Presidente della Repubblica, 8 marzo 1999, n. 275, Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59](#), in linea con le finalità e gli obiettivi generali del sistema d'istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo d'insegnamento e di apprendimento. E a completamento di quanto iniziato, nel 2003 interviene la [legge 28 marzo 2003, n. 53, Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale](#), che sottolinea il diritto di tutti gli alunni alla personalizzazione dei percorsi di apprendimento. Nel 2009 interviene un atto di regolamentazione che finisce con l'aver un forte impatto sui criteri organizzativi dell'inclusione: stiamo parlando delle [Linee guida sull'integrazione scolastica degli alunni con disabilità](#) del Ministero dell'istruzione, nel quale viene affidato alle scuole un ruolo di autonomia amministrativa nel progetto più ampio di inclusione delle disabilità. Viene riservato al Dirigente un ruolo strategico che deve attuare in un'ottica di complementarietà e corresponsabilità con l'intero corpo docenti. Un aspetto sul quale si focalizzano le Linee guida è la funzione dell'insegnante di sostegno che, si chiarisce, non dev'essere il solo a occuparsi del processo d'istruzione dell'alunno diversamente abile, e dell'inclusione dello stesso nel progetto educativo della classe. L'intero corpo docente è chiamato a fare la propria parte calibrando le esigenze dello studente e della classe e riportandole in un documento di riferimento chiamato Piano educativo individualizzato (Pei), documento fondamentale scritto a più mani dall'insegnante di sostegno, dal resto del corpo docenti, dalle strutture sanitarie che seguono lo studente e dalla famiglia. A due anni di distanza, nel 2011, il Ministero dell'istruzione ha pubblicato le [Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento](#), un documento pratico che orienta gli insegnanti negli interventi con alunni dislessici, disgrafici, disortografici, discalcolici nelle varie fasi evolutive. Questo approccio, caratterizzato da uno sguardo aperto e da un taglio trasversale del tema, altro non è che il recepimento di linee guida internazionali e documenti di uguale livello che si soffermano su quanto prodotto dall'Osservatorio nazionale sulla condizione delle persone con disabilità, traendo origine dal documento principe in materia, la [Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità](#). Tra i vari documenti preme menzionare anche la [Strategia per i diritti delle persone con disabilità 2021-2030](#),

con la quale la Commissione europea intende migliorare la vita delle persone disabili in Europa e nel mondo, e che si basa sulla precedente Strategia europea sulla disabilità 2010-2020, che molto ha fatto in termini di emancipazione e partecipazione delle persone con disabilità.

L' Istituto nazionale di statistica toscana (Istat), nell'ultimo [Rapporto annuale sull'inclusione scolastica degli alunni con disabilità](#) (anno scolastico 2021/2022), ha rilevato che, rispetto al precedente anno scolastico, le scuole italiane sono frequentate dal 5% in più degli alunni con disabilità, portando il numero a 316mila studenti. Cosa è cambiato? Si rileva certamente una maggiore attenzione nel diagnosticare e certificare la condizione di disabilità, accompagnata all'aumento della domanda di assistenza da parte delle famiglie e alla crescente sensibilità del sistema istruzione ordinario verso il tema dell'inclusione scolastica. La pandemia da Covid-19 ha comportato un vero e proprio ostacolo alla partecipazione scolastica tra coetanei per difficoltà legate all'organizzazione e alla logistica, alla quale si è cercato di sopperire con la Didattica a distanza (Dad) che, soprattutto nella fase iniziale della pandemia, ha creato non poche difficoltà mettendo in risalto tutte le differenze presenti a livello territoriale e limitando la partecipazione degli stessi alle lezioni. Ma se già nel 2020 le previsioni del Ministero orientavano le scuole verso un utilizzo della Dad, nell'anno scolastico 2021/2022, con il [decreto legge 6 agosto 2021, n. 111, Misure urgenti per l'esercizio in sicurezza delle attività scolastiche, universitarie, sociali e in materia di trasporti](#), è stato previsto che tutte le attività didattiche tornassero a essere svolte in presenza, con la possibilità per le scuole di far ricorso alle lezioni online solo in circostanze di straordinaria necessità e con la raccomandazione di garantire, anche in tali situazioni, l'attività in presenza agli alunni con disabilità. Il rapporto dell'Istat conferma il grande valore del gruppo classe e della relazione che si instaura tra l'alunno con disabilità e i compagni di scuola, ma conferma anche che le difficoltà permangono nel caso di *turnover* dell'insegnante di sostegno o della sua scarsa formazione, senza tralasciare gli ostacoli dovuti alle barriere architettoniche ancora fortemente diffuse in molte scuole italiane così come in molti altri ambiti della società.

Rimuovere gli ostacoli e le barriere ancora oggi esistenti e che impediscono la piena inclusione dei bambini, delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze con disabilità è determinante per un loro sano sviluppo psicofisico, perché la sola presenza della disabilità non può essere un motivo legittimo per non garantire

un diritto. Il principale obiettivo delle politiche di inclusione deve necessariamente essere l'abbattimento delle barriere architettoniche, nel cui concetto rientrano anche i cosiddetti ostacoli culturali, da attribuirsi a una percezione distorta della disabilità. Il superamento delle barriere fungerebbe da indicatore dell'impegno profuso anche nel contrasto alle discriminazioni. È necessario lavorare per diffondere una cultura dell'inclusione, con una mentalità che consideri il diverso da sé una risorsa e non un peso per la comunità.