

Il diritto allo studio degli alunni disabili

a cura di Simona Lancioni

Il 16 settembre 2011 si è tenuto a Peccioli (PI) il seminario “**Il diritto allo studio degli alunni disabili**”. L’evento, è stato organizzato da Informare un’H – Centro Gabriele Giuntinelli, un centro di documentazione e uno sportello informahandicap promosso dal Comune di Peccioli e gestito dalla UILDM – Unione italiana lotta alla distrofia muscolare – Sezione di Pisa.

Il **modello italiano** di integrazione scolastica degli alunni in situazione di handicap è guardato con interesse da molti altri Paesi, europei e non. Esso prevede che gli **alunni disabili debbano frequentare le scuole di tutti** e non possano essere segregati in scuole speciali. In Italia il diritto allo studio è a tutti gli effetti un **diritto soggettivo che non può essere “compresso” per ragioni di bilancio**. Lo dimostra una collaudata prassi giurisprudenziale. Eppure non sempre le cose funzionano a dovere e, all’inizio di ogni anno scolastico, sono ancora troppi i genitori degli alunni disabili che devono lottare per ottenere un adeguato numero di ore di sostegno, l’assistenza generica e, ove occorra, quella specialistica, scuole accessibili, il trasporto gratuito, supporti didattici adeguati, ecc. Lo scopo del seminario è stato quello di rileggere il diritto all’educazione alla luce della *Convenzione delle Nazioni Unite sui Diritti delle Persone con disabilità* (ratificata dall’Italia con la Legge 18/2009), di analizzare i rapporti tra le diverse figure coinvolte nell’inserimento scolastico degli studenti disabili, di riflettere sui problemi più frequenti riscontrati in questo ambito, e di offrire indicazioni pratiche per risolverli positivamente.



Di seguito i passaggi più significativi degli interventi di **Miriam Celoni**, assessora della Provincia di Pisa con delega all’istruzione, **Giampiero Griffo**, membro dell’esecutivo mondiale di DPI (Disabled Peoples' International), **Cristina Baronti**, pedagoga e counselor trainer, cultrice della materia per la disciplina di Pedagogia presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell’Università di Pisa, e **Salvatore Nocera**, avvocato, vicepresidente nazionale della FISH (Federazione Italiana per il Superamento dell’Handicap).

Immagine: il tavolo dei relatori del seminario. A partire da sinistra: Giampiero Griffo, il moderatore Daniele Mangini (vicesindaco e assessore all’istruzione del Comune di Peccioli), Cristina Baronti e Salvatore Nocera.

Miriam Celoni, assessora della Provincia di Pisa con delega all’istruzione, edilizia scolastica e progetti decentrati del sistema universitario, riprendendo un pensiero di Don Lorenzo Milani ha osservato come non ci sia nulla di più ingiusto che far parti uguali tra diseguali e che, pertanto, bisogna dare di più a chi ha più bisogno e più necessità, e di meno a chi ha meno bisogno e meno necessità. Celoni ha messo in evidenza come la ricorrenza del quarantesimo anno dall’approvazione della Legge che permise l’integrazione e l’inclusione degli studenti con disabilità all’interno della scuola di tutti [*si tratta della Legge 118/1971, N.d.R.*], non sia stata degnamente festeggiata, infatti i tagli alla scuola sono proseguiti in maniera drastica e hanno riguardato non solo il sostegno, ma la scuola in generale. **Tagliare alle istituzioni in modo trasversale ha penalizzato gli alunni con maggiori bisogni**, e quindi gli alunni con disabilità, ma anche gli alunni con problemi particolari, come i disturbi specifici dell’apprendimento (una delle emergenze di questi ultimi anni), quelli con maggiori difficoltà a studiare perché hanno minori motivazioni, oppure quelli che provengono da famiglie disagiate. Tale situazione è destinata a peggiorare perché la normativa prevede ulteriori tagli alla scuola per il prossimo futuro.

Rispetto al sostegno siamo arrivati ad un rapporto di uno a tre tra insegnanti di sostegno e alunni con disabilità. Ma l’aspetto più preoccupante è che si registra una **tragica assuefazione** a questo tendenza che mina la possibilità che la scuola sia davvero una scuola di tutti. Adesso siamo arrivati ad un livello così basso che è necessario reagire. Il problema non è solo il sostegno: **non è possibile garantire l’integrazione quando le classi arrivano a contenere trenta studenti**. Recentemente coloro che lavorano nella scuola sono chiamati ad affrontare situazioni difficili per tutti, perché provengono da livelli culturali diversi, affrontano una scuola che è culturalmente diversa da quella che hanno conosciuto sino a

questo momento, con classi caratterizzate dal sovrappollamento. Alcuni esempi: i licei artistici hanno tutte le prime classi con trenta alunni, una, addirittura, ne ha ben trentatre. Nell'ITC Fermi ci sono classi di trenta/trentuno alunni. Al Marconi di San Miniato ci sono cinque classi, tutte e cinque con trentuno alunni. Lo stesso al liceo linguistico di Pontedera. Sono situazioni che non sono sostenibili per nessuno, a prescindere dalla presenza o meno degli alunni con disabilità (che pure ci sono). C'è il problema del numero di alunni per classe che, in presenza di alunni con disabilità anche grave, non dovrebbe superare i venti, massimo ventidue alunni. L'assistenza generica, che è un presupposto fondamentale che garantisce un modo dignitoso per stare a scuola, e che è garantita dal personale ATA (amministrativo, tecnico e ausiliario: i bidelli), consiste in mansioni di custodia, sorveglianza, pulizia. Ebbene ci sono situazioni tali per cui in alcune scuole se il bidello si ammala quella scuola resta chiusa perché non c'è nessuno che può sostituirlo. In situazioni del genere non è possibile garantire in modo adeguato né questo tipo di assistenza, né l'assistenza specialistica, che sino ad oggi è stata garantita dai Comuni, o dalle Società della Salute, o dall'Unione dei Comuni a seconda di come queste funzioni sono state gestite dalle singole amministrazioni. Ci sono difficoltà già adesso, ma dal prossimo anno i tagli saranno devastanti. E se i tagli agiscono per un versante, per un altro verso si prospetta una situazione per cui, anche se i soldi ci fossero, spendere anche solo un euro sarà complicatissimo a causa del patto di stabilità. Fino ad oggi la Provincia di Pisa non ha avuto alcuna difficoltà a **rispettare il patto di stabilità**, ma da gennaio non sarà possibile spendere anche solo un euro sugli investimenti. Alcuni dirigenti stanno studiando il modo di aggirare questa normativa. La Provincia ha chiesto che una serie di temi fondamentali (come l'assistenza alle persone non autosufficienti, l'integrazione scolastica, l'assistenza alle persone anziane in particolare stato di bisogno, ecc.) venissero svincolati dai tagli, che fosse individuata una scala di priorità. Perché non si può "dare un uguale a chi uguale non è", e questo è un principio fondamentale di solidarietà e di democrazia. Ma fino a questo momento non è prevenuta alcuna risposta.



Immagine: Miriam Celoni

In genere l'integrazione e l'inclusione non si fa con un solo intervento, ma con una rete di interventi, di attenzioni. **La paura è che si arrivi a una guerra fra poveri** per cui si alzeranno una serie di barriere. Per questo in Provincia stanno cercando di usare toni adeguati, perché basta poco, ad esempio, per additare il bambino straniero come quello che abbassa il livello della classe, o il bambino con particolari bisogni come quello che crea problemi. Quando le classi sono di trenta alunni, quando gli insegnanti non possono garantire una presenza sufficiente, quando gli insegnanti di sostegno non sono garantiti in misura adeguata... è un attimo, è veramente un attimo, per cui da una scuola di tutti e per tutti, da una situazione di solidarietà all'interno dei Comuni, dalle società civili si arriva a una sorta di guerriglia urbana per cui si addita un nemico che ora sono le Province, ora sono i Comuni, ora gli enti pubblici, ora gli insegnanti. Celoni ritiene che a livello di opinione pubblica sia passato **un messaggio** che lei trova **devastante: "pubblico è sbagliato" e "pubblico è male"**. Questo, osserva, è un ritornello che piano piano è entrato nella testa della gente. Su questo invita ad alzare forti difese, ed invita anche ad essere più indignati circa il fatto che sia passata l'idea che all'interno della scuola si va a scaldare i banchi e le seggiole, e che gli insegnanti siano dei vagabondi (pur con qualche brava eccezione), che non insegnino nulla, e che quindi tanto vale tagliare la scuola perché la scuola non serve. Questo atteggiamento è sbagliato perché quando una cosa non funziona bene semmai si investe perché funzioni meglio, sempre che si ritenga che quella sia una funzione fondamentale. Invece **il messaggio che è passato è "meglio il privato"**, lo si sente in continuazione. Ma tutti sanno che all'interno delle scuole private generalmente l'inclusione e l'integrazione non esistono, non sono garantite. Dopo una lunga opera di convincimento la Provincia è riuscita a far firmare anche alla rete delle scuole paritarie parificate l'accordo di programma per l'integrazione degli alunni disabili. Si vedrà adesso se a questo seguirà un'applicazione vera e propria. Celoni è molto critica circa la proposta avanzata recentemente di levare gli insegnanti di sostegno alle classi perché, si dice, non garantiscono l'integrazione, e di formare meglio gli insegnanti di classe, pagandoli meglio, affinché provvedano questi ultimi a garantire l'integrazione. La proposta prevede anche di tenere qualche insegnante di sostegno particolarmente preparato per dare supporto e formazione, ma questi insegnanti di sostegno rimarrebbero fuori dalle scuole. E' condivisibile l'idea che **gli insegnanti curriculari vadano formati meglio** su questi temi, ma è importante mantenere in classe anche gli insegnanti di sostegno. Ciò affinché non si verifichi quanto è successo con gli insegnanti di inglese, i quali vennero levati dalla scuola primaria con la motivazione che questa lingua poteva essere insegnata anche dagli altri insegnanti, e che invece ha avuto come esito il fatto che la lingua inglese non è più insegnata nella scuola primaria. Celoni ammette che sino ad oggi l'integrazione è stata parziale, come pure è stata

parziale la garanzia di una didattica pienamente adeguata. In alcune scuole ha funzionato, in altre ha funzionato meno. Spesso è stato necessario superare una serie di ostacoli e una serie di difficoltà. E' vero anche che spesso la scelta dell'insegnamento di sostegno è stata un modo per entrare nel mondo della scuola per poi riuscire ad avere cattedre di tipo diverso. Ed è parimenti vero che l'insegnante di sostegno spesso non ha avuto un ruolo adeguato all'interno del collegio e della classe. Tutto questo corrisponde assolutamente a verità (tranne alcune eccezioni che vanno sempre ricordate), ma la risposta a questi problemi consiste nel **fare di più e meglio**. Nel valorizzare e riqualificare il ruolo dell'insegnante di sostegno. Nel garantire l'assistenza specialistica e quella generica per la quale troppo spesso è necessario fare un braccio di ferro con quella parte del personale che tende a sottrarsi.

Nella provincia di Pisa ci sono una serie di progetti finalizzati a favorire l'integrazione e l'inclusione. Alla base di questi progetti c'è una rete di enti e di associazioni di terzo settore attiva da diversi anni e con una ferma determinazione a portarli avanti. Qualche cifra. **In Provincia di Pisa**, nell'anno scolastico **2010-2011**, sono inseriti all'interno delle scuole **1027 studenti in situazione di disabilità**, 126 sono nelle scuole dell'infanzia, 320 nelle primarie, 278 nelle secondarie di primo grado, e 303 nelle scuole secondarie di secondo grado. Tenendo presente che ci sono ovviamente cifre diverse di ingresso ai diversi gradi di scuole, si vede bene come aumenta il numero di certificazioni di disabilità ad ogni passaggio scolastico. Questo non accade solo perché gli studenti "si fermano", come si dice in gergo, nei passaggi da una scuola all'altra perché c'è bisogno che approfondiscano alcune discipline. Questa spiegazione non basta, c'è qualcos'altro. Molto spesso **una serie di bisogni** che andavano affrontati in maniera precoce **non sono stati affrontati in maniera precoce e adeguata**, e molto spesso, per esempio, i disturbi specifici dell'apprendimento, si trasformano in disabilità perché non adeguatamente trattati e seguiti. Certe patologie e certe diverse difficoltà o certe capacità diverse di apprendere vanno seguite con grande professionalità all'interno delle scuole normali.

Giampiero Griffo, membro dell'esecutivo mondiale di DPI (Disabled Peoples' International), componente della delegazione italiana che ha partecipato alla stesura e all'approvazione della Convenzione ONU sui Diritti delle Persone con disabilità, ha affrontato il tema **Il diritto all'educazione alla luce della Convenzione delle Nazioni Unite sui Diritti delle Persone con disabilità**.

Griffo è anche bibliotecario presso la Biblioteca Nazionale di Napoli ed è responsabile di una sezione, che si chiama "sezione sulle diversità", che si occupa di valorizzare le diversità umane nei contesti nei quali sono penalizzate, criminalizzate, o fortemente stigmatizzate. Queste condizioni di diversità possono riguardare il genere, il colore della pelle, la condizione psicofisica, l'etnia, la religione, e così via. Il tema della cultura come **approccio alle diversità umane** che consente agli esseri umani di confrontarsi, di stare insieme e di valorizzarsi reciprocamente è all'ordine del giorno di questo millennio. Sino a qualche anno fa per strada non incontravamo africani, asiatici o sudamericani, ora li incontriamo tutti i giorni, sia perché è diventato più facile spostarsi, sia perché ci sono migrazioni che vogliono beneficiare delle nostre risorse. Questo è un tema importante e trasversale al cui interno si colloca anche la riflessione sulla disabilità. Infatti la disabilità è una delle condizioni di diversità che spesso è stata cancellata. Griffo fa parte di Disabled Peoples' International (DPI). A livello mondiale esistono organizzazioni di persone con disabilità che hanno varie caratteristiche. DPI viene definita "*cross disability*", cioè non distingue tra le diverse condizioni psicofisiche, ma mette insieme tutte le persone che vivono condizioni di violazione di diritti umani a causa delle loro condizioni fisiche. Questa organizzazione lavora per il protagonismo di queste persone e per fare in modo che le loro organizzazioni siano capaci di rappresentarle al massimo livello, e siano in grado di assumere posizioni politiche e culturali che rendano esplicito il cambiamento culturale che c'è stato negli ultimi decenni. Nel mondo ormai vive quasi **un miliardo di persone con disabilità**. Una recente ricerca dell'OMS (l'Organizzazione mondiale della sanità) ha fatto emergere che esse costituiscono il 15 % della popolazione mondiale. Rispetto a 15/20 anni fa siamo saliti dal 10 al 15 %. Questo trend è collegato alla crescita delle consapevolezza e delle capacità biomediche, alle possibilità di intervenire sulla salute e ai sostegni che progressivamente nel mondo si sono sviluppati. Nella sola Unione Europea le persone con disabilità sono 90 milioni su un totale di 560 milioni di persone. Per questo, e anche grazie alle battaglie di organizzazioni come DPI, nel **2006** le **Nazioni Unite** hanno approvato una **Convenzione sui diritti delle persone con disabilità**. Una Convenzione che nasce dalla consapevolezza che queste persone erano a **rischio di violazione dei diritti umani**. La Convenzione è un accordo internazionale che quando viene ratificato dai Governi diventa una Legge della Nazione che l'ha ratificato. **L'Italia l'ha ratificata** nel 2009 [con la Legge 18/2009, N.d.R.], essa dunque è già Legge dello Stato. Però essa dovrà essere implementata, ciò vuol dire che le altre Leggi andranno modificate o reinterpretate sulla base di questa nuova impostazione. Essa inoltre è stata **ratificata anche dall'Unione Europea**, il che significa che è Legge europea. E' la prima volta che l'Unione Europea approva una Legge di questo tipo, e, in giudizio, essa costituisce la Legge più cogente. Davanti ad una richiesta di tutelare i diritti umani violati il giudice italiano deve prima di tutto tenere presente questa normativa, e poi verificarne la sua applicazione. Quindi è uno strumento nuovo. Essendo stato conseguito

il massimo livello di riconoscimento dei diritti, anche all'interno delle associazioni di persone con disabilità cambia il modo di ragionare: esse non devono più rivendicare i diritti, devono farli applicare. Questo cambiamento è molto importante, soprattutto se pensiamo alla brevità dei tempi in cui si è realizzato. Le Nazioni Unite approvarono un primo documento nel 1971, ed era una semplice raccomandazione, oggi invece abbiamo una Legge. Abbiamo un grande cambiamento culturale che **dal riconoscimento tradizionale dei bisogni** delle persone con disabilità è passato **al riconoscimento dei diritti**. I due livelli non sono di poco conto se si considera che, quando è stata approvata la Convenzione, dei 191 Paesi all'epoca membri delle Nazioni Unite, ben 70 non avevano nemmeno una legislazione a tutela delle persone con disabilità. E' stato un processo che ha visto come protagonisti prima di tutto gli esponenti dell'associazionismo. Laddove esiste l'associazionismo si inizia a parlare delle persone con disabilità, e solo dove l'associazionismo delle persone con disabilità è presente si inizia a parlare di queste ultime come queste ultime vogliono che si parli di loro. Griffo ha precisato che, al contrario di quanto molti pensano, **il tema della disabilità non è un tema tecnico**. Spesso si sostiene che per parlare di

disabilità occorrono gli esperti. Invece la disabilità è, prima di tutto, un tema culturale e politico. E' importante riflettere sui ruoli che sia gli esponenti delle associazioni, sia gli operatori devono avere quando entrano in questa dimensione. Se pensiamo a cosa è avvenuto negli ultimi anni nella scuola, è facile vedere come le persone con disabilità siano considerate un peso, e come nei momenti di crisi i primi interventi ad essere tagliati sono proprio gli interventi indirizzati alle "fasce deboli". Ma le persone con disabilità non sono "fasce deboli", sono invece **"fasce discriminate"**, fasce che non hanno uguaglianza di opportunità, la qual cosa è ben diversa. Se si seguisse questa logica si dovrebbero tagliare le pensioni perché costano troppo, rinunciare ai servizi sociali perché non ce li possiamo permettere... e si arriverebbe ad un'eutanasia sociale. Qualche anno fa una ricerca fatta sui quindici Paesi dell'Unione Europea ha fatto emergere che per ogni taglio di risorse destinato al welfare e alla voce del sociale c'è un incremento corrispettivo del tasso di mortalità delle persone beneficiarie. Dunque porre in essere certe politiche è una responsabilità sociale, è una "macelleria" sociale ben al di là di quello che molti pensano.



Immagine: Giampiero Griffo

Per capire cosa intendono le persone con disabilità quando affermano di non fare parte della società, è necessario pensare alla condizione delle persone con disabilità nel mondo. Degli 800 milioni di persone che vivono nei Paesi in via di sviluppo, solo il 2 % ha una risposta in termini di servizi, l'85 % di essi non lavora perché non ha occasioni di lavoro, il 95 % dei bambini con disabilità non va a scuola, non ha un'educazione formale. In merito a questa situazione **la Convenzione** trasforma completamente il quadro culturale perché, invece di parlare di invalidità e di incapacità, all'art. 3 **parla di dignità, di non discriminazione, di partecipazione e inclusione, di accessibilità, di uguaglianza di opportunità, di parità uomo/donna, di diversità umane**. Parla di una serie di concetti che valgono per tutti, ma che non erano mai stati codificati ed applicati alle persone con disabilità. Lo scopo della Convenzione è garantire che in tutto il mondo le persone con disabilità possano godere dei diritti umani e delle libertà fondamentali. Prima non era così, e la Convenzione serve a tutelare queste fasce che oggi sono a rischio di violazione continua dei diritti umani. La Convenzione ha due pilastri: da un lato la **parità**, dall'altro la **non discriminazione**. Questo vuol dire che tutte le persone godono dei diritti umani, ma ogni volta che c'è un trattamento differente senza giustificazione, cosa che nei riguardi delle persone con disabilità avviene tutti i giorni più volte al giorno, c'è una violazione dei diritti umani. Parità e non discriminazione sono concetti pregnanti e significativi. La discriminazione è già vietata dalla normativa italiana, ma quest'ultima è poco utilizzata. Sono ancora pochissime le cause che sono state intentate su questa dimensione. La normativa dice che quando una violazione è certificata, andando davanti ad un giudice e facendo emergere che c'è una violazione dei diritti umani, lo Stato deve mettere a disposizione un accomodamento ragionevole. La discriminazione è un trattamento che fa emergere come la persona con disabilità sia trattata in modo diverso. Ecco alcuni esempi: il tasso di disoccupazione della popolazione italiana è intorno al 10 %, mentre quello delle persone con disabilità, stando all'ultima verifica, supera largamente il 75 %. Lo stesso Griffo sarebbe dovuto arrivare in treno presso la sede del seminario la sera prima dell'evento, ma non ha trovato treni accessibili che gli consentissero di partire dopo l'orario di lavoro e arrivare al luogo del seminario comodamente. Pertanto è dovuto arrivare a Firenze, pernottare per la notte, e ripartire per Pisa il giorno dopo. Dei tanti treni Firenze/Pisa pochissimi hanno una dotazione che permetta ad una persona in carrozzina di poterci accedere. Dunque è chiaro che, anche in

questo caso, Griffo ha pagato il biglietto, ma non ha avuto lo stesso trattamento degli altri passeggeri. I **passeggeri con disabilità** devono prenotare il treno almeno il giorno prima, possono utilizzare solo i vagoni dei treni superveloci o intercity, sui quali c'è a disposizione un solo vagone, sul quale ci sono solo due posti attrezzati per ospitare una carrozzina, e **possono scendere/salire solo in 240 delle 2400 stazioni italiane**. Le associazioni si sono battute perché nei treni superveloci ci fossero gli elevatori incorporati, ma spesso questi non funzionano, come pure sulle linee locali. Questi esempi fanno capire perché la discriminazione è un concetto sul quale si deve riflettere. La Convenzione la definisce come ogni distinzione o trattamento differente, ogni esclusione sulla base della disabilità. Rimanendo in tema di scuola possiamo fare l'esempio delle gite scolastiche alle quali gli alunni con disabilità non possono partecipare perché le scuole non hanno pensato di prendere un pullman accessibile. In un paesino della Sicilia gli altri alunni si sono rifiutati di partecipare ad una gita alla quale non poteva partecipare il loro compagno in sedia a rotelle.

La discriminazione non è solo un fattore cosciente. Se, ad esempio, si indice un reclutamento di personale escludendo le persone cieche, siamo in presenza di una **discriminazione diretta**. Se invece il reclutamento di personale viene fatto al terzo piano senza ascensore, una persona in sedia a rotelle è soggetta a una **discriminazione** in forma **indiretta**. Pertanto è importante saper distinguere le diverse forme di discriminazione e saper utilizzare questi concetti nei rapporti con le istituzioni, con i servizi, con le persone.

Nell'espressione "**accomodamento ragionevole**" il termine accomodamento non si riferisce solo ad un adeguamento fisico, può riguardare un processo di valutazione, un'offerta di servizi, un elemento legato ad un procedimento o ad una procedura burocratica. Ad esempio, la firma sotto gli atti per anni è stata una complicazione per le persone che non potevano metterla, perché non erano ammesse forme diverse, e, anche servendosi di una terza persona, poi scattavano meccanismi che non erano tutelati. Riguardo al termine "ragionevole" è necessario chiedersi cosa è ragionevole in una società. Negli ultimi anni il "ragionevole" per le persone con disabilità sembra arretrare, per questo l'azione di contrasto deve essere forte, perché questa Convenzione mette le persone con disabilità in condizione di parità con tutti i cittadini, e ogni volta che si tenta di arretrare da una condizione di parità scattano meccanismi di violazione dei diritti umani, e quindi di tutela legale possibile. Aspetti, come, ad esempio, il mancato rispetto del numero massimo degli alunni per classe, costituiscono sicuramente una violazione dei diritti umani perché toccano un accomodamento ragionevole. Il fatto che sia stato stabilito per Legge un certo rapporto tra il numero di alunni con disabilità e il numero di alunni della classe non è un dato casuale, ma qualcosa che è stato costruito nel tempo. Allora ogni volta che c'è qualcosa che mette in discussione una normativa che ha avuto un processo di motivazione c'è un'immediata violazione dei diritti umani. Negli ultimi anni ci sono state centinaia, migliaia di cause che confermano ciò. Tuttavia esse rappresentano solo una minoranza rispetto ai casi di violazione dei diritti umani subiti dalle famiglie rispetto alla possibilità di avere un'assistenza e un supporto adeguati. La Convenzione sancisce una cosa importantissima perché afferma che mentre per esigere i diritti economici e sociali non sempre è possibile trovare una soluzione immediata, invece i **diritti umani** sono esigibili immediatamente. Questi sono rappresentati come **diritti soggettivi perfetti**. Non è un caso che la Corte Costituzionale con la Sentenza 80/2010 abbia ribadito questo concetto in relazione agli studenti che hanno bisogno di sostegni intensivi. La Convenzione non parla di disabilità grave, parla di sostegni intensivi. Dunque quando c'è bisogno di sostegni intensivi prima si deve verificare la condizione, poi, eventualmente, se è necessario effettuare dei tagli, si tagliano le risorse destinate a tutti gli alunni (non solo a quelli con disabilità). L'anno scorso una manovra finanziaria aveva stabilito dei tagli in questo ambito, ma il Governo è stato costretto a fare marcia indietro e ad introdurre dei meccanismi di tutela per chi necessita di sostegni intensivi. La Convenzione è una Legge, ma non è una Legge qualunque, è **la Legge più cogente**, per questo motivo la Corte Costituzionale l'ha utilizzata come motivazione per questa Sentenza. Abbiamo l'articolo 3 della Costituzione che parla di rimuovere gli ostacoli che limitano l'uguaglianza, e abbiamo un corpus di Leggi italiane sull'educazione per tutti, ebbene queste **Leggi vanno reinterpretate alla luce della Convenzione**. Ciò vale per tutte le Leggi.

La discriminazione non è neutra e tocca le **donne con disabilità** molto più degli uomini perché c'è un **doppio livello di discriminazione**, quello del femminile e quello della disabilità. La Convenzione parla a tal proposito di **multidiscriminazione**. C'è un articolo specifico, l'art. 6, che parla esattamente di questo. Dalle poche ricerche esistenti è stato verificato che le donne con disabilità versano in condizioni peggiori rispetto agli uomini con disabilità.

Un altro elemento al quale prestare attenzione è quello della parità. La **parità è un concetto che** sino all'altro ieri è stato applicato solo alle donne, **oggi viene applicato a tutti**. Oggi infatti le pari opportunità sono definite come il processo attraverso il quale la società e tutti i servizi annessi e connessi sono accessibili a tutti. Una cosa che per ora è vera solo sulla carta.

Un altro elemento di carattere politico/culturale molto importante è che i bisogni di ognuno e di tutti sono uguali e quindi anche **le risorse devono essere destinate a tutti**. La nostra società è ancora ferma

all'idea che le risorse per le persone con disabilità sono quelle destinate all'assistenza o alla sanità, ma in realtà sarebbero anche quelle destinate ai trasporti, al turismo, all'educazione, ecc. I soldi spesi in questi settori non sono quasi mai spesi anche per le persone con disabilità e, rispetto a questo, c'è una grande responsabilità politica. Oggi le persone disabili rivendicano il fatto che i soldi di tutti li riguardano, perché se i soldi sono di tutti essi vanno spesi anche per garantire la parità e la non discriminazione.

In realtà l'Italia non è indietro rispetto agli altri Paesi Europei in tutti gli ambiti. La scuola, ad esempio, è stata in Italia un veicolo di presenza della persona con disabilità nella società e, allo stesso tempo, ha permesso che le persone disabili vivessero nei luoghi di tutti. Quest'ultimo aspetto è un valore aggiunto straordinario perché quando diventano adulte le persone hanno già avuto la possibilità di conoscere persone con disabilità, e anche perché nel momento in cui le persone disabili sono nelle classi di tutti non è possibile tagliare solo i soldi destinati a loro.

Un ultimo elemento che spesso sfugge è che quando le persone con disabilità avranno gli **stessi diritti** avranno anche gli **stessi doveri**. Ma hanno davvero gli stessi diritti? Fanno davvero parte della società? Le manifestazioni che l'associazionismo nell'ambito della disabilità stanno portando avanti in questo periodo vanno proprio nella direzione di mettere in crisi questa logica che ancora vede queste persone evangelicamente come "gli ultimi che diventano primi: gli ultimi a beneficiare e i primi ad essere tagliati". Un'interpretazione inversa rispetto al Vangelo, pesantemente inversa!

Secondo le Nazioni Unite **la disabilità è causa ed effetto di povertà**. Spesso pensiamo che questo tema non ci riguardi direttamente. Spesso pensiamo alla povertà come non accesso alle risorse economiche, come a degrado. In tal senso siamo indotti a credere che non ci riguardi, e che interessi solo i Paesi in via di sviluppo. Ma in realtà essa riguarda anche le persone con disabilità perché il processo disabilitante nasce da una povertà e da un impoverimento sociale. Le persone con disabilità tutti i giorni trovano ostacoli, barriere e discriminazioni che impediscono loro di godere della possibilità di muoversi come vogliono, della possibilità di avere un lavoro, ecc. perché sono considerate "fuori" dalla società. Questo è un **impoverimento di accesso, di capacità, di potenzialità**. Si consideri, ad esempio, una persona con disabilità che vive in famiglia, che non lavora e che non ha alcuna possibilità di avere una vita di relazione: sicuramente questa persona non dispone degli strumenti per vivere in società. Secondo le Nazioni Unite **la povertà economica e la povertà per impoverimento si combinano**. Se una persona con disabilità non può prendere il pullman non potrà neanche andare all'università da sola. Se dovesse andare all'università dovrebbe farsi accompagnare, con tutti i costi aggiuntivi che questo comporta. Se non avrà frequentato l'università quando si proporrà sul mercato del lavoro avrà meno opportunità. E avendo meno opportunità sarà più difficile farsi una famiglia e avere una casa propria. Questo esempio mostra come i due livelli – povertà ed impoverimento – si sommino. Secondo una ricerca condotta nel Regno Unito, una famiglia che ha al proprio interno una persona con disabilità ha il doppio di probabilità di diventare povera. C'è però una povertà che riguarda le persone con disabilità in maniera più netta: è la povertà della società che non rispetta i loro diritti umani, che fa servizi di segregazione (speciali), o che pensa che questi servizi non le riguardino perché non ci sono i soldi. Dunque c'è un **impoverimento di istituzioni**, e c'è un **impoverimento del personale** che spesso non coglie il significato dell'eguaglianza di trattamento. Consideriamo l'esempio di una persona con disabilità intellettiva: quando viene a mancare la famiglia che tipo di servizi esistono? Di recente è stato istituito l'amministratore di sostegno, ma è ancora poco utilizzato. Ordinariamente questa persona finisce in un istituto. Dopo aver passato una vita – trenta, quaranta, cinquant'anni – in una famiglia, all'improvviso riceve lo shock di essere messo in un istituto. E' un trattamento rispettoso dei diritti umani? Forse ad un livello più basso! Si pensa che i diritti umani di queste persone siano solo avere nutrimento ed avere un tetto. Questo esempio mostra molto bene come la Convenzione trasformi in maniera profonda il modo di leggere questa realtà. In Europa sono mezzo milione le persone con disabilità che vivono in megaistituti, dunque il problema non è di poco conto. Una recente ricerca ha fatto emergere che sono un milione e duecentomila quelli che vivono in istituti di medie dimensioni: un milione e duecentomila persone violate nei loro diritti umani nella ricca Europa. Per combattere l'impoverimento DPI utilizza l'**empowerment**. Sono tutti temi che riguardano il modo in cui gli insegnanti pensano agli alunni e ragionano sul da farsi. Nel proprio lavoro gli insegnanti dovrebbero in primo luogo chiedersi in che situazione si trova la persona con disabilità: di impoverimento o di crescita? L'empowerment comprende due aspetti: da un lato consiste nell'**accrescere le capacità della persona** e dall'altro lato di **riacquistare uno spazio nella società per poter partecipare ed essere parte attiva** della propria classe o del mondo in cui vive, delle decisioni che vengono prese e che riguardano la persona disabile in questione. Esistono vari livelli di empowerment: c'è un **livello individuale**, c'è un **livello sociale**, c'è un **livello politico**. Analizzando la situazione degli alunni dal punto di vista dell'empowerment e facendosi raccontare le rispettive storie di vita si capiscono molte di più cose di quegli alunni che esaminando le certificazioni delle diverse patologie. Attraverso questa analisi si capisce come vivono in famiglia, che relazioni hanno, come si relazionano all'esterno. Nell'ambito di DPI si lavora con le persone con disabilità per ricostruire la percezione di sé attraverso la **consulenza alla pari**. Essa consiste nel fatto che le persone con disabilità

che hanno conseguito un certo livello di consapevolezza e di istruzione riescano a trasmettere ad altre persone con disabilità l'idea che tali competenze si possano conseguire. Occorre anche **formare i genitori**. Ordinariamente quando nasce un bambino con disabilità la famiglia è sola e l'unico percorso che intravede è quello dei pellegrinaggi della salute. Così per quattro, cinque, sei, sette... anche dieci anni i genitori sono impegnati "a guarire" il bambino. Cosa che spesso è impossibile. Quando arrivano a scuola questi bambini sono impoveriti perché hanno girato tutti i centri possibili e immaginabili e magari non hanno giocato con i propri coetanei, non hanno avuto l'opportunità di fare gli stessi percorsi degli altri. Per questo occorre anche **formare gli insegnanti**. Essi devono capire il trend dell'alunno: è in una situazione di impoverimento o di empowerment? Quali capacità, quali competenze e quali autonomie devono essere rafforzate? In che maniera si relaziona e partecipa al lavoro e alle attività della classe? In che maniera si valorizza la sua capacità di fare le cose in modo diverso o di farle a modo suo?

Nel tempo la società ha costruito una visione negativa, uno stigma della disabilità che è sintetizzato nel modello medico/individuale. In base a questo modello la responsabilità della condizione della persona disabile è della stessa persona disabile. Chi non cammina deve essere curato e la cura dovrebbe tendere a mettere la persona in condizione di stare in piedi. Questo tipo di logica nasce da una storia che è molto complessa perché si è sviluppata attraverso un percorso storico che parte da Sparta, la città greca nella quale i figli nati deformati venivano abbandonati sul monte Taigete. Persino Socrate sosteneva che i sordi erano scemi perché non parlavano. Nelle Leggi delle dodici tavole romane c'era lo stesso tipo di principio. E quel principio addirittura era fatto proprio da un filosofo come Seneca. Anche le religioni non sono state immuni da queste influenze. Una parte del diritto canonico, ad esempio, afferma che un papa o un cardinale non possono essere disabili e Giovanni Paolo II, che nell'ultimo periodo della sua vita aveva una severa disabilità, ha dovuto lottare per non dimettersi. Ancora oggi ci sono vescovi che rifiutano il matrimonio e parroci che rifiutano la comunione alle persone disabili. Il protestantesimo di Martin Lutero, da parte sua, affermava che le persone con disabilità intellettiva andavano buttate nel fiume. Il buddismo afferma che la persona con disabilità si trova in tale condizione perché si è comportata male in una vita precedente. Ciò non vuol dire che le religioni non abbiano anche principi validi, vuol dire invece che c'è una storia carsica, nascosta, di negazione e negatività che appartiene alle persone con disabilità che è stata in qualche modo veicolata anche dalle religioni. Nel medioevo le persone disabili avevano solo un ruolo, quello di brutti e cattivi. Nelle cattedrali gotiche e romaniche il diavolo era sempre rappresentato come una persona gobba o comunque deforme.

La scienza della segregazione si è creata nel tempo, ha avuto il suo apice con lo sterminio delle persone disabili attuato nella Germania nazista, e si è mantenuta sino ai giorni nostri. Anche oggi si sente dire "perché dobbiamo spendere i soldi per queste persone, se non aiutiamo i sani perché dovremmo creare servizi per i malati?" Ancora oggi se una persona con disabilità vuole andare in America sulla carta di immigrazione deve rispondere ad una domanda circa il fatto di essere o meno una persona con disabilità intellettiva o psichiatrica. Prima infatti era vietato l'ingresso a persone con questo tipo di disabilità, ed anche oggi ci sono dei rischi in tal senso. Gli orrori prodotti dai nazisti hanno portato ad emanare la Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo (1948) e il corpus di Convenzioni sul rispetto dei diritti umani che tutelano le fasce di persone a rischio di violazione di questi diritti. La Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle Persone con disabilità introduce un modello sociale basato sui diritti umani. Sull'idea che **le persone con disabilità sono cittadine a tempo pieno, che devono essere tutelate nell'accesso e nella partecipazione, e che tutta la società è responsabile** di garantire che queste disposizioni vengano rispettate. Dunque è avvenuta una trasformazione culturale profonda. Quando la Legge 517/77 che ha permesso agli alunni disabili di frequentare le scuole di tutti, gli insegnanti affermavano "ma io non sono un medico, cosa devo fare?", c'erano i genitori degli altri alunni che domandavano "cosa succede a mio figlio se va in una classe in cui ci sono anche alunni disabili?" Sono domande che oggi sembrano assurde che nascevano da quella percezione della disabilità che la Convenzione vuole cambiare. Se, ad esempio, leggiamo la definizione di persona handicappata formulata dalla Legge 104/92 e la confrontiamo con quella della Convenzione notiamo che la prima fa riferimento alla vecchia percezione della disabilità, mentre la seconda afferma che **la disabilità è il risultato dell'interazione tra le caratteristiche delle persone e il modo in cui la società ne tiene conto o non ne tiene conto**. Si tratta di un cambiamento molto profondo: la disabilità nasce dall'interazione con l'ambiente e non da una condizione soggettiva, e la responsabilità della società è proprio quella di dare a questo modello di cambiamento percettivo la giusta attenzione in termini politici, in termini di professionalità, in termini di sostegni e di inclusione. Secondo l'ICF (la Classificazione internazionale del funzionamento, della salute e della disabilità) elaborata dall'Organizzazione mondiale della sanità (OMS), le persone con disabilità sono persone che hanno una condizione di salute negativa, ma che nel momento in cui svolgono delle attività possono avere dei facilitatori o dei complicatori che impediscono loro di partecipare, e questi sono i fattori sociali/ambientali e i fattori personali. La Convenzione va oltre e non si limita ad analizzare solo i fattori di salute, ma anche il percorso di studi, l'attività lavorativa o di altro tipo, e tante altre cose. Tutti questi elementi, complessivamente considerati, definiscono la persona e le

sue liste di caratteristiche. Proprio la differenza di queste caratteristiche esprime le tante diversità umane (che possono riguardare il colore della pelle, il fatto di avere buona memoria, il fatto di muoversi in sedia a rotelle). Non basta più che la persona con disabilità sia inserita nella società, ma deve poter partecipare e così realizzare l'inclusione. In questa logica cambia tutto. L'OMS afferma che **nel corso della vita tutte le persone sperimentano situazioni di disabilità**. Dunque le politiche non possono essere di nicchia, ma sono **politiche che riguardano tutti**. La disabilità si previene sia con interventi medici/sanitari, sia con interventi sociali. La disabilità si può ridurre facendo in modo che la società, l'ambiente e le attitudini cambino, e che le persone abbiano il sostegno adeguato. Nel campo della scuola si pone in primo luogo un problema di giustizia. La giustizia non è semplicemente assistere e curare, ma essere inclusi, vedere i propri diritti umani rispettati, avere un welfare che invece di essere protettivo, è inclusivo perché rafforza le persone, rimuove ostacoli e barriere e le aiuta ad essere cittadini. Nella ricca Europa più del 60 % dei bambini con disabilità che va alle primarie frequenta classi speciali e questo deve far riflettere. Il cambiamento si riscontra anche nel fatto che in passato si credeva che la persona con disabilità dovesse essere riabilitata, oggi invece si afferma che la persona va anche abilitata, ossia rispettata nella propria condizione, ad esempio, insegnandole a vivere bene in sedia a rotelle (e dunque rinforzando le sue capacità). E' la società che deve essere riabilitata, sono i professionisti che devono apprendere come sostenere il processo di inclusione che consente alla persona con disabilità di vivere come tutti. Il **modello medico**, che considera la persona con disabilità come un malato, è quello della segregazione. C'è un **modello sociale** – quello attuale – che consente all'alunno disabile di stare in classe con gli altri alunni ma lo considera ancora un ospite perché i servizi speciali di sostegno non lo rendono parte di quella classe. Il **modello basato sui diritti umani** ha al suo centro l'insegnante curricolare: se l'insegnante curricolare è responsabile di tutti gli alunni, allora lo è anche dell'alunno disabile. Dunque deve cambiare il suo approccio perché non può più delegare la funzione educativa ad un insegnante (quello di sostegno) spesso non valorizzato, e dovrà apprendere a relazionarsi anche con l'alunno con disabilità. Il tema torna ad essere quello dello specialismo. Qualcuno pensa ancora che per occuparsi di disabilità occorran competenze speciali, ma le persone con disabilità pensano che non sia così. Esse sono cittadini come gli altri che devono essere tutelate ed avere specifici supporti che in alcuni casi richiedono specialismi, ma che prima di tutto devono essere ordinari. L'inclusione è un processo. Si parla di **inserimento** quando la persona con disabilità è collocata in un luogo separato o comunque in una situazione passiva. Si parla di **integrazione** quando pur riconoscendo alle persone con disabilità il diritto a frequentare i luoghi di tutti non si cambiano le regole. L'**inclusione** invece comporta un cambiamento di prospettiva: la persona con disabilità è parte della società, ha diritto ad avere gli stessi accessi, gli stessi supporti degli altri, le sono riconosciuti gli stessi diritti umani. Dunque l'inclusione implica un cambiamento delle regole. Se ragioniamo in termini di sviluppo, la persona con disabilità deve poter essere tra i beneficiari degli investimenti, deve poter ricevere un'educazione, deve potersi muovere come tutti i cittadini. Dunque i soldi di tutti devono essere utilizzati per tutti. Allora diventa evidente che questo **cambiamento si fa a partire dagli esclusi, con il loro coinvolgimento**. **"Niente su di noi, senza di noi"** è per le persone disabili uno slogan assolutamente necessario. Quando alle Nazioni Unite è stata votata la Convenzione, il ministro Ferrero si è fatto accompagnare da due organizzazioni di persone con disabilità, perché pensava, giustamente, che la Convenzione si applica insieme. Della delegazione italiana faceva parte anche Nicola, un ragazzo con disabilità intellettiva e motoria che richiedeva molti sostegni. La sua presenza testimonia che anche una persona con il suo tipo di disabilità è titolare di diritti umani come tutti. Oggi la Convenzione è uno standard nuovo a livello internazionale ed è giusto che la scuola lo conosca e lo applichi. In Europa, oltre all'Unione Europea, sono 28 i Paesi che lo hanno ratificato. Il cambiamento significa anche monitoraggio, per questo la Legge 18/2009 ha istituito l'**Osservatorio nazionale sulla condizione delle persone con disabilità** che ha il compito di monitorare l'applicazione della Convenzione ONU nella realtà italiana, e che lavora per elaborare un piano di azione nazionale sulla disabilità.

Nell'anno del 150 anniversario dell'unità d'Italia Griffo sta studiando **la figura di Garibaldi**. Garibaldi è stato una persona con disabilità che verso i trent'anni manifestò un'artrite deformante progressiva che lo bloccava e che interferiva col suo pesante lavoro. Ci sono tanti episodi della sua vita che testimoniano come lui visse la propria condizione. Si faceva accompagnare da un attendente quando era responsabile delle truppe nella Repubblica Romana, nel '48-'49, per salire sino al Campidoglio (al secondo piano, senza ascensore). Quando fu ferito ad una gamba si fece portare un calesse e comandava le truppe dal calesse. La sua casa a Caprera è la prima casa accessibile d'Italia di cui si ha notizia, c'erano gli scivoli e le sedie a rotelle (che per quei tempi erano una novità). Garibaldi, pur sperimentando questa perdita progressiva di autonomia, girava l'Italia. Negli ultimi anni della sua vita andò a Napoli e a Palermo in sedia a rotelle. La gente non riusciva a credere che Garibaldi fosse proprio lui, si sparse la voce che fosse uno dei sette fratelli più sfortunato perché non si muoveva, e lui dovette coinvolgere gli ex commilitoni che avevano fatto con lui la spedizione dei mille, per garantire circa la propria identità. Ebbene la disabilità di Garibaldi è stata cancellata dai libri di storia. La fotografia comunemente utilizzata

per illustrare il matrimonio è quella nella quale non si vede la sedia a rotelle; le fotografie ufficiali lo raffigurano appoggiato alla spada e non al bastone. Ciò che è importante notare è che Garibaldi non si pensava invalido e dunque cercava di superare i limiti che l'età e la sua condizione fisica gli procuravano. Dunque era una persona modernissima, capace di parlare il linguaggio di oggi già 130/140 anni fa. Ebbene oggi sopravvive ancora uno stereotipo negativo riguardo alle persone con disabilità, eppure, se pensassimo che siamo tutti diversi nel mondo e che nessuno vuole essere clonato, ci renderemmo conto che le diversità vanno tutelate e valorizzate. Le diversità vanno messe al centro di una scuola inclusiva che garantisca a tutti l'accesso all'educazione, all'informazione e allo studio. **Se la diversità ci appartiene, le nostre battaglie sono anche le vostre, le vostre battaglie sono le nostre.**

Cristina Baronti, pedagoga e counselor trainer, cultrice della materia per la disciplina di Pedagogia presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Pisa, ha sviluppato il tema **La relazione tra i diversi soggetti coinvolti nell'inserimento scolastico degli studenti disabili**.

L'intervento di Baronti ha avuto un taglio pedagogico ed ha analizzato in specifico le situazioni che incontrano gli insegnanti e gli operatori in genere quando sono chiamati ad intervenire dal punto di vista educativo sulle problematiche legate all'integrazione/inclusione di soggetti «diversi». Baronti considera i progetti sperimentali come strumenti per dare dignità e riconoscimento ai diritti di persone e non di categorie. Tuttavia prima di affrontare questi aspetti, la docente ha ritenuto opportuno parlare della diversità. In ambito pedagogico, e soprattutto nell'ambito della pedagogia speciale, si parla di disabilità ma spesso ci si dimentica di riflettere su chi è percepito socialmente come diverso. C'è l'abitudine di fare riferimento a categorie sociali come, ad esempio, disabile, extracomunitario. La qual cosa risponde al bisogno di collocare anche visivamente ciò che è altro da noi e, in qualche modo, ci consente di



Immagine: Cristina Baronti

avvicinarci con maggiore sicurezza rispetto a ciò che la disabilità in genere muove. Considerare la persona disabile altro da noi non ci permette di riconoscerci nell'altro. **La diversità** è in qualche modo perturbante dal punto di vista psicologico, **muove le paure e le ansie di doversi confrontare con chi ha riferimenti diversi**, e anche a partire dall'immagine è completamente diverso da noi. Il problema della percezione negativa della disabilità è un problema che ha radici di tipo culturale. Un tempo i bambini nati deformati venivano gettati dalla rupe, e soprattutto nella cultura sociale più povera, erano abbandonati nei boschi. Successivamente, attraverso la letteratura medico-scientifica, è stato possibile intercettare in quelle che erano le storie, ad esempio, di gnomi e folletti, tratti e connotazioni specifiche di soggetti che in realtà erano affetti da patologie specifiche. Era una cultura nella quale ciò che aveva a che fare con una minorazione, una differenza in negativo rispetto allo standard di riferimento, era necessariamente da allontanare, se non da sopprimere. A partire da questa cultura, che ha impregnato le nostre identità successive e, non ultimo, le identità sociali, ci sono state tutte le evoluzioni sia di sistema, sia di Leggi di cui ha parlato Griffio nel suo intervento.

Il passaggio delle classi speciali all'inserimento degli alunni disabili nella scuola di tutti come un fattore di diritto è avvenuto in modo "selvaggio". Questi alunni vennero letteralmente catapultati all'interno della scuola. Ciò ha sovvertito un ordine strutturale e organizzativo che, facendo ancora riferimento al tipo di cultura a cui si è accennato, ha avuto come conseguenza una serie di reazioni legate più alla paura dei normodotati che avevano il compito di accogliere i nuovi arrivati, che alla loro competenza organizzativa. Un altro importante problema riguarda la **figura dell'insegnante di sostegno**. Questa infatti, venendo associata a quella del disabile (il quale era considerato come un "soggetto di serie B"), era automaticamente **disconosciuta rispetto alla propria professionalità** e aggregata all'immagine della tipologia di pubblico col quale andava ad operare. Una delle difficoltà maggiori che Baronti ha riscontrato nel corso degli anni lavorando con gli insegnanti di sostegno riguarda proprio il riconoscimento della loro dimensione professionale. E' difficile essere riconosciuti dai colleghi curricolari. E' difficile avere la possibilità di esprimere la propria opinione all'interno di un consiglio di classe o, addirittura, nei gruppi di lavoro dove si dovrebbe andare a costruire, elaborare e monitorare il progetto educativo individualizzato (PEI). Ciò costituisce un evidente paradosso. E ciò accade non per mancanza di Leggi o per mancanza di strumenti, ma proprio per un atteggiamento culturale. Infatti il disabile non è colui che ha un danno fisico o mentale diagnosticato, ma è colui che in linea di massima ha delle difficoltà di adattamento ambientale aggregate a questo danno ipotetico o diagnosticato. Si parla di danno ipotetico perché quando parliamo di

classi di 30/31/32 alunni, non è tanto il numero dei soggetti certificati ciò che crea maggiori difficoltà, ma il fatto che all'interno di quelle classi ci sono molti ragazzi che hanno problematiche non certificate, e che quindi devono essere seguiti con la stessa attenzione richiesta dai soggetti certificati.

Posta questa premessa Baronti ha introdotto il tema specifico del proprio intervento utilizzando una frase di Bauleo: «... ogni qualvolta si desidera pianificare inserimenti di «diversi» nel sociale si rende necessaria l'attuazione di aree di mediazione... altrimenti quanto espresso nei discorsi tendenti a determinare cambiamenti nelle strutture sociali resterà circoscritto a enunciati ideologici di buona volontà senza nessun impatto pratico». Ciò vuol dire che, consapevoli della difficoltà culturale, intellettuale, professionale, nel momento in cui si decide di effettuare il passaggio civile di pianificare l'inserimento di soggetti «diversi», necessariamente si ha bisogno di **creare** degli **spazi di mediazione**. Spazi all'interno dei quali è possibile rendersi conto del contesto all'interno del quale vengono inseriti questi soggetti, queste diversità, e di quali sono le azioni che devono essere poste in essere all'interno di questo contesto affinché questo l'obbiettivo sia realizzabile. Si tratta dunque di un problema trasversale ai sistemi e alle politiche. Non è possibile pensare di effettuare inserimenti di soggetti diversi senza valutare che i micro e i macro contesti dialogano e sono interconnessi tra loro, e che anche l'inserimento nella più piccola scuola, per quanto sperimentale sia, va ad incidere sui vari mandati politici e i vari sistemi di riferimento. L'area di mediazione può essere definita come uno spazio metodologico collocato tra il disabile ed il sistema sociale, all'interno del quale agiscono:

- Operatori specializzati
- Gruppi operativi
- Strumenti di mediazione

Quando si parla di **operatori specializzati** si fa riferimento, ovviamente, agli insegnanti di sostegno, ma anche agli operatori nelle cooperative, ai volontari, agli operatori di associazioni che svolgono attività diverse da quelle menzionate in precedenza. Gli operatori sono soggetti che hanno bisogno di avere una forte professionalità. Questo vuol dire avere abilità, competenze e saper essere nel proprio ruolo professionale. Essi hanno anche bisogno di una visibilità e di un riconoscimento sociale. Nessun operatore può muoversi in un'ottica di applicazione di una metodologia della mediazione se non ha un mandato politico. Fuori da un'istituzione socialmente collocata l'assenza di un mandato e di un riconoscimento politico tende ad inibire qualunque possibilità progettuale. Un'altra necessaria consapevolezza riguarda il proprio essere, la propria persona, la propria maturità. Soprattutto quando si lavora con la disabilità ci sono elementi importanti che un operatore deve ricordare, e di cui deve essere consapevole. Lavorare con un soggetto disabile – si pensi agli insegnanti nelle scuole – spesso chiama in causa emozioni e stati d'animo che hanno a che fare, da un punto di vista psicologico, con le cosiddette funzionalità genitoriali. Ci si avvicina moltissimo alla funzionalità genitoriale soprattutto in quei momenti nei quali si tende ad essere abbinati ai soggetti e quando si viene esclusi dal contesto stesso. In questi casi la reazione del tutto naturale è l'attivazione di un meccanismo di protezione nei confronti dei ragazzi con disabilità. L'esperienza insegna che gli operatori, quando si rendono conto che tendono ad essere isolati e in alcuni casi alienati dal contesto e dal sistema di riferimento, tendono a proteggere i ragazzi con i quali stanno lavorando. C'è, da questo punto di vista, un vantaggio per l'operatore che lo differenzia moltissimo dal genitore: il fatto che il setting educativo è contenuto nel tempo. L'operatore sa a che ora inizia a lavorare a che ora finisce. E questo lo protegge in qualche modo dal rischiare di portare il lavoro a casa, salvo però che questa dimensione affettiva non tocchi livelli di coinvolgimento molto più ampi, rispetto ai quali il rischio grosso è quello di portare fuori dall'orario di lavoro quella dimensione affettiva, e di trovarsi coinvolti in maniera quasi totalizzante. Tendere all'**onnipotenza** nei confronti dei ragazzi che si seguono è uno dei grossi rischi di questa professione. Gli educatori arrivano a pensare cose tipo: "ci sono io, comunque vada ci sono io, comunque vada ti posso proteggere io.." senza rendersi conto che questo non è più educativo. Ci sono delle dinamiche sia a livello psicologico che educativo, che rischiano di inficiare la dimensione professionale. Esse sono funzionali all'istituzione, al sistema, all'altra parte della classe, ma non sono funzionali né al soggetto disabile, né all'insegnante, né, tanto meno, agli operatori. L'altro meccanismo di rischio molto grosso è quello dell'**impotenza**, ossia quello di ritrovarsi nella condizione di non riuscire più neanche a riconoscere la propria professionalità. Di subire in qualche maniera la dinamica che viene autoindotta e prodotta dall'interazione e dalla relazione con questi contesti ambientali. Il rischio grosso di questi **processi di alienazione**, perché tali sono, è che non solo il soggetto disabile non generi nessuna trasformazione all'interno del proprio contesto, ma che l'alienazione generi altre **disabilità aggiuntive che possono riguardare anche gli operatori** (che sarebbero invece chiamati ad intervenire). Questo è il panorama non visibile, il vissuto di chi opera in questi settori in sistemi che hanno il funzionamento del quale abbiamo parlato sino a questo momento. Un altro elemento importante per l'operatore è avere una **consapevolezza della propria maturità psicologica**, della propria professionalità. Per raggiungere questa consapevolezza è necessario avere dei momenti di confronto e di scambio. E' fondamentale avere la possibilità di confrontarsi rispetto al proprio lavoro e rispetto ai propri bisogni. Chi opera in ambito educativo è portatore di bisogni formativi e di diritti. Un altro elemento

fondamentale, soprattutto per gli insegnanti, è **la relazione con i genitori**: c'è un rischio di onnipotenza (un meccanismo per cui l'operatore si sente l'unico capace di educare il ragazzo/a disabile) nel momento in cui egli/ella constata che i genitori hanno difficoltà a realizzare il processo educativo e lo sviluppo delle autonomie. Va tenuto presente che i genitori hanno un problema oggettivo e che spesso vivono uno stato di semiabbandono. La difficoltà maggiore consiste nell'elaborazione di una perdita, nella concentrazione sul problema legato all'aver un figlio disabile che sottrae anche a loro sia come genitori, che come famiglia, opportunità di una vita sociale di qualità. Sociale nel senso più ampio del termine. Si pensi, ad esempio, ai casi più gravi di disabilità dove i genitori, al di là della poca assistenza di cui hanno disponibilità, sono chiamati loro stessi a fare assistenza. Quindi la propria vita si concentra intorno, non al soggetto disabile, ma a quello che il danno genera rispetto al soggetto. Si aprono scenari non categorizzabili dove ogni soggetto, ogni famiglia è una storia a sé ed ha problematiche e risorse proprie. Quindi nell'incontro educativo con i genitori il rischio dell'onnipotenza di cui si è detto si concretizza nel rischio di alienarli o di dare a loro la responsabilità di un'incapacità che in realtà è degli operatori, o del gruppo di lavoro.

A fronte delle dinamiche esposte si evidenzia l'esigenza di un'**alleanza terapeutica**. Così come in qualunque metodologia della progettazione educativa si chiede che lo stesso soggetto portatore di bisogni sia integrato nell'ambito della progettazione stessa, e quindi ne faccia parte in prima persona, analogamente tutti gli attori che gravitano intorno al contesto di quel soggetto hanno bisogno di essere inseriti in questa progettazione. Chiunque partecipi al gruppo di un progetto è portatore di un bisogno, ed il progetto dovrebbe avere la funzionalità di rispondere ai bisogni di tutti. Il progetto non è funzionale solo al soggetto disabile, solo al soggetto che ha problematiche di adattamento sociale, il progetto deve anche avere la **funzionalità di creare contesti**, quindi **ambienti di relazione**, all'interno dei quali il soggetto e il suo contesto relazionale di riferimento possano interagire al fine di creare occasioni e momenti di apprendimento. Quindi l'ottica educativa nel corso degli anni si è spostata in maniera radicale, dal pensare di educare per portare un soggetto ad acquisire alcune qualità standardizzate, a creare contesti che siano occasioni all'interno dei quali ognuno possa sviluppare il proprio potenziale intellettuale, psicologico, sociale e quant'altro.

Il **gruppo operativo** è un altro elemento basilare che riempie la distanza tra il mondo della diversità e quello che viene considerato il mondo normale. C'è stata una tendenza costante a dividere, a separare. Per poter riunire questi universi così distanti tra loro è necessario creare questa dimensione metodologica di mediazione. Essa è un ponte, è un punto di collegamento e costruisce reti di scambio reciproco. Il gruppo operativo sta all'interno di questo spazio che costituisce un luogo all'interno del quale ciascun operatore è in grado di portare i propri bisogni, i propri limiti, le proprie incertezze, la propria soddisfazione, la propria gratificazione. E' un luogo all'interno del quale l'operatore **dà senso all'esperienza educativa** che non è propria, non è esclusiva, ma è legata ad una relazione con. E' il luogo dove l'esperienza educativa può essere anche approntata a partire dal senso di delusione quando non si dispone di un gruppo all'interno della propria classe, del proprio consiglio di classe, o all'interno del proprio istituto. Il gruppo operativo è il luogo dove il confronto diventa momento formativo, momento di crescita, momento anche di sostegno per gli operatori stessi. E' l'ambiente ideale, quello deputato a trovare il nutrimento necessario per poter sostenere e continuare a mantenere l'immagine di un soggetto che non è disabile, ma è capace di attivare competenze proprie. In teoria la sinergia degli scambi è scontata, ma in pratica è difficile, soprattutto in quei gruppi di lavoro dove le professionalità si diversificano. Prendiamo, ad esempio, i momenti di verifica del piano educativo individualizzato (PEI) dove l'insegnante di sostegno si dovrebbe incontrare con il/la neuropsichiatra, con il/la logopedista e con tutte quelle figure che dovrebbero partecipare a questo processo. In pratica non funziona così. Spesso il neuropsichiatra vede il ragazzo, se tutto va bene, una volta l'anno. Spesso ci sono difficoltà a trovare un giorno che vada bene per tutti. Ci sono tutte queste disabilità organizzative? Il pensiero a distanza di anni è che si fallisca nello strutturare quello spazio di mediazione nel momento in cui la dimensione organizzativa diventa prevaricante rispetto all'intenzionalità educativa. Questa situazione solleva molteplici domande sulla professionalità. Una professionalità educativa ha alla base un'intenzionalità che passa attraverso i metodi e gli strumenti. Un progetto non è una copia incolla dell'anno precedente. E' un percorso pensato da più punti di vista: il punto di vista del medico, del neuropsichiatra, del logopedista non può essere lo stesso dell'insegnante di sostegno. Sono tempi diversi, sono attività diverse, sono aspetti diversi che il soggetto mette in campo perché diverso è il contesto di riferimento. Ma senza la ricchezza di questi punti di vista non c'è oggettivamente la possibilità di **creare contesti educativi sani**, che puntino a sviluppare, che puntino a sollecitare, che puntino a trasformare. Si rischia di rimanere in una logica assistenziale nella quale si prende esattamente quello che viene dato e non ci si attiva in prima persona. Il metodo fondamentale è il **metodo per progetti**. Si parte da un'analisi dei bisogni dove portatori di bisogni sono tutti gli attori sociali intorno ed in relazione al soggetto. Non ultimo la scuola o l'istituto nel quale il soggetto è inserito. Perché le limitazioni che pongono i vari istituti o i vari territori di riferimento sono sicuramente legate ai bisogni che questi sistemi hanno e che si ritiene, in un modo un

po' limitato, che non possano essere inseriti nel progetto stesso. **Una metodologia che sia fortemente legata al lavoro di gruppo e che sviluppi la capacità di confronto e di costruzione di abilità e competenze** è ancora qualcosa sulla quale si deve insistere, è ancora qualcosa che non è acquisito. I sistemi formativi che hanno dato agli operatori l'opportunità di costruire competenze in realtà si sono limitati a passare dei "saperi" e dei "saper fare". E su quei "saper fare" si possono individuare ulteriori limitazioni. Rispetto a questa lacuna c'è una responsabilità dei sistemi di formazione.

Il gruppo di lavoro descritto da Baronti non è altro che l'ambiente nel quale gli educatori danno senso all'esperienza educativa, danno senso alla propria professionalità, possono confrontarsi con i propri limiti e con i propri bisogni, con le risorse del contesto all'interno del quale operano, e, infine (non perché sia meno importante), è l'ambiente dove l'effetto perturbante che la diversità porta con sé può essere in qualche modo contenuto e rielaborato.

Salvatore Nocera, avvocato, autore di numerose pubblicazioni in tema di integrazione scolastica degli alunni con disabilità, vicepresidente nazionale della FISH (Federazione Italiana per il Superamento dell'Handicap), responsabile del Settore Legale dell'Osservatorio Scolastico dell'AIPD (Associazione Italiana Persone Down), ha illustrato il tema **L'inclusione degli alunni con disabilità nella normativa italiana. I problemi più frequenti e gli strumenti per risolverli**.

L'esposizione di Nocera ha assunto come riferimento gli atti normativi (Leggi, Decreti, ecc.). Una riflessione normativa infatti basa la propria validità sul fatto che esistano norme giuridiche di riferimento. Affermare, ad esempio, che gli alunni con disabilità che non hanno il diploma di licenza media possono iscriversi alle scuole superiori a qualunque età, è, da un punto di vista giuridico, privo di qualsiasi fondamento dal momento che non esiste nessuna Legge che stabilisce questo. Affermare invece che gli alunni con disabilità che non hanno superato i diciotto anni, e all'esame di licenza media hanno conseguito un semplice attestato dei crediti formativi, possono iscriversi alla scuola superiore pur non avendo il diploma di licenza media, è invece un'affermazione corretta poiché è supportata da un preciso riferimento normativo.

Nocera ha **ripercorso sotto il profilo normativo un intero anno scolastico**, dalle iscrizioni sino alla pubblicazione dei tabelloni. Anche se nella mente dei più l'anno scolastico inizia a settembre e finisce a giugno, la programmazione deve partire **da gennaio** perché le iscrizioni per l'anno scolastico seguente si fanno, appunto, a gennaio. Infatti l'integrazione scolastica o la si programma razionalmente per tempo, o diventa un colossale pasticcio. Cosa che si verifica puntualmente all'inizio di ogni anno scolastico perché spesso le amministrazioni non sanno programmare, ad esempio, la presenza in classe di tutti i docenti al primo settembre. Per cui ai primi o anche a metà ottobre è possibile trovare ragazzi che non hanno ancora docenti curricolari o docenti di sostegno. E non si può certo dire che un servizio scolastico di questo tipo sia di buona qualità.

All'inizio dell'anno scolastico si effettuano le **iscrizioni**. Gli alunni con disabilità, se vogliono avvalersi della normativa a loro favore, devono presentare una **certificazione** relativa alla loro situazione **di handicap (Legge 104/1992)**. In Italia siamo ancora fermi alla logica della sanitarizzazione. Se non c'è il certificato comprovante l'handicap o l'handicap grave, nessun provveditore, nessun Comune, nessuna ASL può dare per l'alunno con disabilità nulla di più di ciò che viene dato agli altri ragazzi. Nel tempo la procedura è diventata più complessa perché mentre prima, nel 1992 (quando è stata approvata la Legge 104) bastava la certificazione di un medico specialista nella patologia segnalata, col **DPCM 185/2006**, questa certificazione non basta più, ma ci vuole una commissione normalmente coincidente con un'unità multidisciplinare delle ASL. Questa commissione è composta da operatori sanitari e da operatori sociali. Adesso, da pochi mesi, non basta più neanche questa, perché a quella commissione si deve aggiungere un medico legale dell'INPS che di scuola, ovviamente, non ne sa niente (a meno che non abbia una sua cultura personale). Dunque, in base a questa recente normativa, se il capo di istituto non riceve una certificazione di handicap o di handicap grave da parte della commissione recante anche la firma del medico dell'INPS non può fare la richiesta delle ore di sostegno, e non può considerare un alunno in situazione di disabilità. Se in classe c'è un alunno non certificato ma che, a giudizio degli insegnanti, necessita della certificazione, gli stessi insegnanti devono segnalarlo al capo di istituto che si avvale di una vecchia circolare sulle iscrizioni, la **circolare 363/1994**. Questa circolare stabilisce che, nel caso di segnalazione di un alunno non certificato, il capo di istituto deve scrivere una raccomandata ai genitori invitandoli a produrre una certificazione di handicap, positiva o negativa, entro dieci giorni, trascorsi i quali provvederà egli stesso a fare sottoporre a visita medica l'alunno. Questa è una norma ancora in vigore. Il fatto che sia inapplicata non ha rilevanza. E' invece importante conoscere tutte le norme ancora in vigore su questa materia. Nel caso i genitori non vogliano procedere in tal senso e minaccino querele per abuso di potere, la circolare prevede la possibilità che il capo di istituto si rivolga ai servizi sociali del territorio perché convincano la famiglia a sottoporre il minore a visita medica nell'interesse del minore stesso. Questo perché laddove risultasse l'handicap il minore avrebbe una serie di diritti che senza la certificazione non avrebbe. E, laddove la famiglia insistesse ancora a non volerlo fare, il capo di istituto,

tramite i servizi sociali, può rivolgersi al tribunale dei minori affinché stabilisca se l'alunno debba o meno sottoposto a visita medica anche contro la volontà dei genitori. La normativa infatti ritiene l'interesse del minore superiore all'interesse della famiglia a non avere la certificazione. La certificazione non è una generica certificazione di svantaggio o di disagio, essa è una certificazione redatta ai sensi dell'articolo 3, comma 1 o 3, della Legge 104/1992. In base a questa norma se la minorazione non è stabilizzata o progressiva non possiamo parlare di disabilità. Infatti all'articolo 1 della **Legge 170/2011**, in materia di **disturbi specifici di apprendimento (DSA)**, che devono essere certificati da un neuropsichiatra o da uno psicologo dell'ASL, è detto chiaramente che questi disturbi sono difficoltà che non si possono classificare come disabilità. La prima conseguenza di questa norma è che agli alunni interessati da questi disturbi non si potrà dare l'insegnante per l'attività di sostegno, né applicare la normativa specifica sulla disabilità, a meno che l'alunno non disponga anche di una certificazione relativa alla disabilità (secondo l'articolo 3 della Legge 104/1992).

Ricevuta la certificazione il capo di istituto avrebbe l'importante compito, a cui non sempre adempie, di definire il gruppo di lavoro di cui ha parlato la professoressa Baronti, il **gruppo di lavoro operativo per l'integrazione scolastica dell'alunno in situazione di handicap (GLH)**. La Legge 104/1992, all'articolo 12 comma 5, dice chiaramente come deve essere composto. E lo ribadisce il regolamento applicativo di questa norma, il **DPR del 24 febbraio 1994**, all'articolo 5. Il gruppo di lavoro è composto da tutti i docenti della classe, dall'insegnante per le attività di sostegno, dagli operatori sociali (per esempio: gli assistenti per l'autonomia e la comunicazione), dagli operatori sanitari che seguono il caso. A questi soggetti Nocera aggiungerebbe anche un collaboratore o una collaboratrice scolastica che per Legge si deve occupare dell'assistenza igienica dell'alunno con disabilità.

Tuttavia **spesso questi gruppi non funzionano**. Quasi mai i docenti di classe curricolari partecipano ai gruppi di lavoro. Ma dal momento che la Legge li ha previsti, la responsabilità del malfunzionamento è, ovviamente, dei dirigenti che non la fanno applicare. Nonostante ciò nessuno, nemmeno le famiglie, richiama i dirigenti ai propri obblighi, magari, eventualmente, ventilando una denuncia per omissione di atti d'ufficio in caso di inadempienza. Alcuni docenti hanno 19/20 classi ed è oggettivamente impossibile che loro riescano a partecipare a tutti questi gruppi. In questi casi possono essere in parte esonerati, ma certamente non all'inizio dell'anno, perché all'inizio dell'anno si imposta il progetto educativo. Quindi il progetto deve essere "tutto di tutti", compresi i professori di religione che potrebbero, per esempio, impostare un rapporto semplificato tra quella scuola, quella classe, quell'alunno e la sua parrocchia per far sì che vi sia una piena integrazione scolastica, sociale ed ecclesiale. Una volta impostati i termini attuativi i professori con tante classi potranno anche assentarsi, ma almeno all'inizio dell'anno è importante che ci siano.



Immagine: Salvatore Nocera

Nella scuola operano anche gli **assistenti per l'autonomia e la comunicazione**. Essi non si occupano di tutti gli alunni con disabilità, ma solo di quelli che hanno bisogno di alcuni interventi specifici. Essi sono utilizzati prevalentemente per alunni con disabilità fisica o sensoriale che necessitano di qualcuno che li aiuti a prendere appunti, a scrivere sul computer, a comunicare. I sordi segnanti, ad esempio, hanno bisogno dell'interprete gestuale. I sordi oralisti non hanno bisogno dell'interprete gestuale, ma potrebbero avere bisogno di un rafforzatore che magari scandisca bene le parole di modo che il sordo oralista legga sulle labbra ciò che viene detto. Per gli alunni con disabilità intellettiva è necessaria la presenza dell'**insegnante per l'attività di sostegno** perché certamente è un mediatore culturale che riesce a fare da ponte tra i compagni e l'alunno in questione. Certo, se la classe è composta di trenta persone, lavorare con il collega curricolare per l'integrazione dell'alunno con disabilità diventa complesso. Ma in realtà rispetto a questo problema c'è una norma che tutela la classi in cui è presente un alunno con disabilità. Si tratta del **Regolamento sulla formazione delle classi, il DPR 81/2009** (articolo 5, comma 2), che stabilisce che esse debbano avere non più di 20, eccezionalmente 22 alunni (perché l'articolo 4 consente di aumentare di due unità questo numero). Anche rispetto a questo tema, quando questi limiti non sono rispettati, spetta ai genitori il compito di pretendere il rispetto di questa norma. Gli insegnanti direttamente non possono intervenire, tuttavia possono parlare con le famiglie, spiegare loro la disciplina giuridica di questo aspetto, e suggerire di fare una diffida al capo di istituto (e per conoscenza all'Ufficio scolastico regionale) pretendendo il rispetto della norma. In caso di inadempienza si può presentare un ricorso al TAR (il Tribunale amministrativo regionale) perché la classe venga sdoppiata, ed eventualmente anche una denuncia alla Procura della Repubblica per abuso di potere. Tra i

due interventi il ricorso al TAR è preferibile perché la Procura della Repubblica risolve solo il problema della responsabilità penale, ma non può dividere la classe.

Il capo di istituto dirige il gruppo di lavoro che deve prima di tutto leggere la **diagnosi funzionale** dell'alunno. Non è corretto, come invece sostengono alcuni capi di istituto, che sulla diagnosi funzionale c'è il segreto d'ufficio. Eventualmente, per ragioni di privacy, si può cancellare il nome e mettere solo le iniziali dell'alunno, ma il gruppo di lavoro ha l'obbligo di conoscere la diagnosi funzionale perché essa contiene le informazioni necessarie per impostare il progetto. Infatti il progetto deve essere coerente rispetto alla diagnosi funzionale e deve fornire risposte ai problemi individuati nella stessa. Nel caso di passaggio ad altro istituto c'è l'obbligo di redigere il **profilo dinamico funzionale**, ma tale obbligo è quasi sempre disatteso. Eppure un aggiornamento della diagnosi funzionale andrebbe fatto perché gli alunni crescono e dunque anche le loro funzioni, sia quelle attive sia quelle minorate, cambiano. E' dunque importante che il consiglio di classe, nel momento in cui col gruppo di lavoro deve impostare il progetto, conosca la situazione reale dell'alunno in quel momento. Dunque se verso febbraio-marzo si fa il PEI (il piano educativo individualizzato), verso aprile si fa nuovamente la diagnosi funzionale. Poi, tra maggio e giugno, si imposta il progetto. Ovviamente si intende il maggio-giugno dell'anno scolastico precedente all'ingresso dell'alunno a scuola.

Rispetto agli **alunni che fanno il primo anno**, e che non hanno un Consiglio di classe perché a scuola non ci sono entrati, c'è una prassi molto diffusa in tante scuole per cui il capo di istituto convoca il GLHI, il **gruppo di lavoro sull'handicap di istituto** (che per Legge deve essere presente in ogni scuola nella quale ci siano alunni con disabilità, ed è composto da docenti, da rappresentanti dei genitori, da operatori della zona e, nelle scuole superiori, anche da rappresentanti degli alunni). Questo gruppo di lavoro potrebbe, insieme con i genitori, predisporre un abbozzo di piano educativo individualizzato, potrebbe farlo anche convocando la famiglia e convocando l'alunno per conoscerlo fisicamente, visivamente, facendogli fare qualche esercizio, ed effettuando un'osservazione sul campo. Il capo di istituto deve fare tutte queste cose **entro giugno** perché tra giugno e luglio c'è l'obbligo di chiedere le modifiche dall'organico di diritto all'organico di fatto. Cioè c'è il problema di quantificare e chiedere le ore di sostegno in più, le ore per l'assistenza all'autonomia necessaria, la presenza di collaboratori e collaboratrici scolastiche specializzati, preparati, formati, i trasporti (se necessari), gli ausili, i sussidi tecnici, ecc.. Tutto ciò va fatto nella programmazione tra maggio e giugno perché **tra giugno e luglio** il capo di istituto deve fare tutte queste richieste e, in caso di inadempienza, è passibile della denuncia per omissione di atti d'ufficio. Se il capo di istituto non ha fatto la richiesta delle deroghe, quando a settembre il Ministero, tramite i suoi uffici scolastici, manda meno ore di quelle necessarie, allora non ci si può lamentare perché l'ufficio scolastico ha ricevuto soltanto delle richieste di conferma delle ore dell'anno precedente, oppure una generica richiesta di ore di sostegno, di ore di assistenza, ecc.. Per questo motivo sarebbe opportuno che i genitori entro giugno spedissero una raccomandata o un fax al capo di istituto con la richiesta di conoscere il numero delle ore di sostegno che il gruppo di lavoro ha richiesto per il proprio figlio. In realtà come genitori, facendo parte del GLHI, dovrebbero saperlo, ma qualora non fossero stati invitati o informati in merito alle decisioni prese, si devono richiedere queste informazioni per iscritto. La norma in base alla quale si può chiedere per iscritto un atto amministrativo è la **Legge 241/1990**, articoli 24-25.

Sulla questione delle deleghe si è presentato un problema serio perché il ministero aveva fatto varare una Legge Finanziaria con la quale queste venivano vietate. Con questa norma si era stabilito che per tutti gli alunni con disabilità il massimo a cui si poteva arrivare era il rapporto 1 a 2 (un insegnante di sostegno ogni due alunni con disabilità), o, comunque, c'era una media nazionale non sfiorabile del rapporto 1 a 2. Si tratta della **Legge 244/2007** che però è stata **dichiarata incostituzionale** dalla **Sentenza 80/2010** che ha stabilito che, laddove ci siano effettive esigenze che richiedano lo sfioramento del rapporto medio nazionale di 1 a 2, questo sfioramento è legittimo perché la nostra Costituzione garantisce il diritto pieno ed esclusivo all'inclusione scolastica. La Sentenza si basa proprio sulla **Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità** che è stata ratificata anche dall'Italia con la **Legge 18/2009**. Questa sentenza introduce un elemento molto importante perché afferma che laddove si è un presenza di un diritto costituzionalmente garantito (come quello l'inclusione scolastica), il diritto non può essere negato per vincoli di bilancio. Quindi questi diritti vanno adempiuti subito. Casomai il Governo, il ministro, il sindaco, il presidente della Provincia taglieranno su altre cose, ma non su questa. Una Legge, la **Legge 122/2010**, articolo 9 comma 15 e articolo 10 comma 5, ha recepito questa sentenza della Corte, dunque ci sono tutti gli strumenti per pretendere che il capo di istituto faccia le sue richieste e, laddove non vengano esaudite, perché i genitori siano invitati a fare regolare ricorso al TAR. Sono stati vinti migliaia di ricorsi al TAR in materia di assegnazione delle ore di sostegno, e adesso ci sono già alcune sentenze che danno ragione alle famiglie sul fronte del sovraffollamento delle classi (le cosiddette "classi pollaio") e che consentono che le classi vengano sdoppiate.

Nel periodi di **maggio-giugno** precedente l'anno scolastico è necessario procedere alla **stesura del progetto**. Le richieste variano in relazione al tipo di progetto che si intende predisporre per il singolo

alunno. Se c'è bisogno va richiesto il **trasporto gratuito** a scuola. La **Legge 218/1971, articolo 28 comma 1** ha stabilito che il trasporto sia gratuito e a carico dei Comuni. Successivamente un'altra norma (il **Decreto Legislativo "Bassanini" n. 112/1998, articolo 139**) ha separato la responsabilità dei Comuni da quella delle Province stabilendo che i Comuni si debbano occupare del trasporto nel primo ciclo di istruzione, e le Province nel secondo ciclo (cioè nelle scuole superiori). Molte Province hanno fatto resistenza arrivando sino alla Corte di Cassazione ed al Consiglio di Stato, ma esse si sono viste condannate ad adempiere a questo compito. Un altro aspetto importante è la **nomina degli assistenti per l'autonomia e la comunicazione**: anche questo compito è a carico dei Comuni o delle Province secondo le competenze specificate sopra. Rispetto alla **nomina degli insegnanti per l'attività di sostegno**, invece, esiste una norma in base alla quale, purché sia documentato, si può chiedere l'aumento delle ore di sostegno relative all'organico di diritto. Infine c'è un'altra questione, quella dell'**assistenza igienica agli alunni con disabilità**, che è spesso motivo di criticità nonostante la normativa che disciplina la materia sia molto chiara. Infatti c'è una **nota del Ministero (protocollo n. 3390/2001)**, ed essa è stata recepita dal Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro, pertanto non siamo più in presenza di un atto unilaterale del Ministero, ma di un atto concordato col sindacato. Il riferimento è il **CCNL del 2007, articoli 47-48 tabella A**. Esso definisce il profilo dei collaboratori e delle collaboratrici scolastiche. In esso si dice chiaramente che i bidelli hanno l'obbligo di accompagnare i bambini, gli alunni, i ragazzi con disabilità da fuori a dentro la scuola e nei locali della scuola (per esempio da una classe ad un laboratorio, in palestra, ecc.), e per questo essi non hanno diritto ad alcuna remunerazione aggiuntiva perché tale compito rientra nel loro mansionario ordinario. Tale compito è attribuito con un semplice ordine di servizio del capo di istituto. Poi ci sono delle attività specialistiche che richiedono una maggiore attenzione e formazione: la cura dell'igiene personale e l'accompagnamento ai servizi igienici. Per svolgere queste mansioni il capo di istituto deve scegliere le persone adatte, e dare l'incarico che il consiglio di istituto deve approvare. L'approvazione è necessaria perché questo incarico dà al collaboratore o alla collaboratrice il diritto ad un aumento dello stipendio (che non è molto, sono circa 1000 euro l'anno). Tali mansioni si svolgono nel normale orario di servizio e non c'è un minuto di lavoro in più, cambia solo la qualità del lavoro. Dal 2008 questo aumento di stipendio entra nella base pensionabile dei collaboratori scolastici. In più il collaboratore ha diritto a partecipare a spese dell'amministrazione a un corso di aggiornamento per un massimo di 40 ore. Nell'ipotesi che il capo di istituto sappia che nelle iscrizioni effettuate a gennaio c'è un alunno che non ha il controllo degli sfinteri e nel PEI che viene redatto a marzo si evidenzia che occorre un collaboratore o una collaboratrice (rispettando, per queste mansioni, il genere degli alunni), egli deve subito darsi da fare con l'ufficio scolastico per segnalare il bidello o la bidella e farlo/a partecipare ad un corso di formazione, in modo tale che in settembre il personale sia pronto a svolgere queste mansioni. Anche in relazione a queste disposizioni si può osservare che quasi nessuno rispetta questa tempistica e che ciò è imputabile al fatto che i genitori che non hanno mai fatto ricorsi al TAR perché queste disposizioni fossero rispettate. Quanto al **numero degli alunni per classe**, una circolare chiarificatrice è quella sull'organico di fatto del 2011. Si tratta della **circolare n. 63/2011** ed afferma che in presenza di un alunno con disabilità grave la classe non deve avere più di 20 alunni e non deve avere più di un alunno con disabilità. Considerando poi che in base alla normativa gli alunni non possono essere più di 22, si può concludere che quando c'è un alunno con disabilità grave le classi devono essere composte al massimo di 20 alunni, mentre in presenza di due alunni con disabilità lieve essa può variare tra i 20 e i 22 alunni, non di più. Il 15 settembre inizia la scuola ma prima il capo di istituto dovrebbe fare una cosa che di solito non fa. C'è un'importante nota ministeriale in base alla quale all'inizio delle lezioni, all'inizio dell'anno scolastico, **dal 1 al 15 settembre**, i capi di istituto dovrebbero fare dei corsi di **programmazione dell'integrazione scolastica caso per caso**. Infatti ci possono essere, ad esempio, dei PEI appena abbozzati senza la presenza degli insegnanti delle prime classi. Ma ci potrebbero essere anche dei casi delle seconde e delle terze con alunni già conosciuti per i quali è necessario adeguare i progetti alle risorse che sono state stanziare. Per fare questa programmazione sono previste anche ore di aggiornamento. Considerando che gli insegnanti devono andare a scuola e che in questo periodo non fanno lezione, essi possono utilizzare questo tempo per svolgere questa attività. Si tratta della **Nota ministeriale prot. n. 4798/2005**. Questa disposizione è molto importante perché in mancanza dell'obbligo di aggiornamento in servizio, cosa paurosa in una scuola che dovrebbe essere meritocratica, almeno c'è questo momento in cui gli insegnanti si trovano tutti insieme con l'insegnante di sostegno e possono aggiornarsi reciprocamente, o, anche, farsi aggiornare dalle associazioni, dalle famiglie, dagli esperti di territorio sulle problematiche dei singoli alunni per calibrare meglio il progetto da realizzare. All'inizio dell'anno scolastico è importante evitare alcuni madornali errori che alcuni capi di istituto compiono col consenso degli insegnanti (che in realtà non hanno alcun potere in merito) e delle famiglie (che invece di solito non fanno che potrebbero opporsi). Succede che a causa dei tagli alla spesa pubblica, non avendo sino ad oggi la possibilità di nominare supplenti in caso di assenza di colleghi curricolari (cosa oggi permessa), **l'insegnante di sostegno venga utilizzato come supplente**, e sia

indotto a lasciare solo l'alunno disabile col quale sta lavorando, oppure a portarlo con se nella classe nella quale è necessaria la supplenza. Il Ministero ha stigmatizzato questa prassi con le **Linee guida ministeriali per l'integrazione scolastica del 4 agosto del 2009**. Un'altra prassi stigmatizzata negativamente dalle Linee guida è quella per cui l'alunno con disabilità viene portato fuori dalla classe quando manca l'insegnante di sostegno, oppure che, pur in presenza dell'insegnante di sostegno, egli svolga la lezione fuori dalla classe. Anche questa prassi è illegale. Una terza prassi illegale è quella di creare dei **gruppi di soli alunni con disabilità**. Li chiamano "laboratori". Le Linee guida vietano queste attività organizzative. E' comprensibile che ci possa essere un momento, ad esempio una volta l'anno, in cui si fanno cose del genere, ma che le si facciano tutti i mesi o tutte le settimane o, talvolta, tutti i giorni, questo crea discriminazione. Infine il progetto deve prevedere che anche l'alunno con disabilità possa partecipare alle **gite di istruzione**. Anche in relazione a questo aspetto spesso si verificano problemi: talvolta le scuole non vogliono portare in gita gli alunni con disabilità perché ritengono che creino problemi, oppure cercano di addossare alla famiglia la spesa dell'accompagnatore. Davanti a questi illeciti gli insegnanti non hanno alcun potere se non quello di informare i genitori che tali pratiche (l'esclusione del proprio figlio dalla gita e la richiesta di copertura delle spese dell'accompagnatore) costituiscono una violazione della Legge sulla non discriminazione delle persone con disabilità (**Legge 67/2006**). Pertanto i genitori possono mandare una raccomandata al capo di istituto segnalando che tale norma prevede anche il risarcimento dei danni non patrimoniali. Per la sofferenza arrecata all'alunno per non essere andato in gita alcuni giudici hanno comminato sanzioni che variano dai 4 ai 6000 euro (oltre alle spese legali).

In tema di **valutazione degli alunni con disabilità** c'è un nuovo regolamento le cui fonti sono l'**art. 16 della Legge 104/1992** e le relative norme applicative: l'**Ordinanza ministeriale 90/2001, art. 11, comma 11 e 12** per la scuola media e **art. 15** per la scuola superiore; poi ci sono Le Ordinanze annuali sugli esami di Stato, sia quelle conclusive del primo ciclo, sia quelle conclusive del secondo ciclo. Per quel che concerne le norme per la valutazione della condotta, fatte le debite considerazioni, gli alunni con disabilità sono soggetti alle stesse norme sulla disciplina utilizzate per tutti i loro compagni. Anche se, magari, le sanzioni avranno un carattere più pedagogico che punitivo. Pertanto la normativa citata si riferisce alla valutazione del profitto. Per le **scuole del primo ciclo** vige l'articolo 16, comma 1 e 2 della Legge 104/1992 in base al quale il PEI deve essere valutato nei risultati tenendo conto anche della riduzione dei contenuti di talune discipline, o addirittura con la sostituzione di alcuni contenuti con altre discipline. Per esempio nel caso di un alunno che non ci vede è inutile prevedere lezioni di disegno o chiaroscuro, sarebbe più consono impartire lezioni di storia dell'arte. Inoltre, in base al comma 2 dello stesso articolo, il PEI per gli alunni con disabilità non deve essere uniformato pedissequamente ai programmi ministeriali, ma deve essere basato sulle effettive capacità e potenzialità dell'alunno. In questi casi la valutazione consiste nel verificare se ci sono stati dei progressi apprenditivi rispetto al programma definito inizialmente. Quindi per la scuola del primo ciclo la possibilità di arrivare ad una valutazione positiva è molto concreta, in quanto non c'è il vincolo oggettivo dei programmi ministeriali, o delle linee guida nazionali, o altro. Per la **scuola del secondo ciclo** invece si dice che sono ammessi solo: tempi più lunghi, l'uso di strumenti tecnologici anche avanzati, e prove equipollenti. Questo non significa che questi strumenti non si possano usare anche nel primo ciclo, ma nel secondo ciclo il programma deve essere conforme a quello ministeriale. Qualora un alunno non riesca a svolgere il programma ministeriale l'articolo 15 della già citata Ordinanza ministeriale 90/2001 afferma che si può fare la scelta tra due percorsi: quello semplificato o quello differenziato. Questo vuol dire che se un alunno è in grado di farcela riducendo i programmi come dice l'articolo 16 comma 1 della Legge 104/1992 lo si valuta per i risultati ottenuti. La valutazione ovviamente sarà differente perché se un alunno svolge positivamente il PEI semplificato, ma tutto sommato riconducibile al programma ministeriale, avrà il suo diploma. Se svolge positivamente il PEI differenziato avrà diritto solo ad un attestato. Il compito di decidere sulla riduzione del programma spetta, previa votazione, al consiglio di classe. Il problema della valutazione si pone perché la ministra Gelmini ha introdotto l'ammissione agli esami con il 6. Così, anche per gli alunni con disabilità, se non c'è un voto di consiglio di 6 non si può essere ammessi agli esami. Gli alunni con disabilità che, in base ai progetti dovranno prendere un semplice attestato, devono essere ammessi agli esami al solo fine di prendere l'attestato. Infatti se non fossero ammessi agli esami non potrebbero mai prendere nemmeno l'attestato. Se questi alunni si trovano alla fine della scuola media e non hanno superato i 18 anni, il fatto di non prendere neanche l'attestato impedirebbe loro di accedere alla scuola superiore. Un problema grosso sulla valutazione riguarda i **disturbi specifici di apprendimento (DSA)** perché la **Legge 170/2010** ha stabilito che gli alunni con DSA possono essere dispensati dallo studio di una lingua straniera. Fortunatamente il Ministero, a seguito delle proteste pervenute dall'associazionismo di settore, ha corretto tale indicazione specificando nel regolamento (**Decreto Ministeriale del 12 luglio 2011**) che questi alunni possono essere dispensati dalle prove scritte, mentre le prove orali debbono, se possono, compensare le prove scritte. Su richiesta della famiglia, con il parere del consiglio di classe e il parere favorevole del ragazzo interessato quest'ultimo può ancora essere dispensato

completamente dagli esami sulle lingue straniere. Però è stato giustamente precisato che in tal caso si fa un PEI differenziato, e il ragazzo non potrà prendere il diploma ma solo un attestato. Ma mentre per gli alunni di scuola media disabili si può accedere alle scuole superiori anche se il PEI non corrisponde al programma ministeriale (ma solo alle effettive capacità dell'alunno), tale agevolazione non è stata prevista per gli alunni interessati da DSA. Quindi se questi ultimi non fanno le prove agli esami, e prendono l'attestato e non il diploma, essi non potranno andare alle scuole superiori.

Ultimo aggiornamento: 09.02.2012