
Editoriale

Nelle settimane scorse è salita alla ribalta delle cronache una recrudescenza dei tentativi di emarginazione e discriminazione degli studenti con disabilità e bisogni educativi speciali, con la rievocazione delle classi e scuole speciali. Il richiamo è venuto da persone che rivestono incarichi e ruoli pubblici: l'assessore all'Istruzione del Comune di Chieri (nei pressi di Torino), un docente del Conservatorio di Milano, il presidente della Provincia di Udine. Ancora, sul quotidiano «Il Giornale» sono state indirizzate pesanti critiche alla legge recentemente approvata dal Parlamento, riguardante le misure compensative e dispensative di sostegno agli studenti con disturbi specifici di apprendimento nella scuola e all'Università.¹ Titolo significativo dell'articolo: Scuole come ospedali: non più somari ma malati; contenuto: gli alunni interessati sarebbero dei presunti malati, sedicenti tali per ottenere più facilmente la promozione, con gravi costi per l'erario. A essere benevoli, cercando di trovare sempre uno spiraglio di positività nelle situazioni, dovremmo ringraziare queste

persone perché, con le loro nostalgiche retrospettive e fosche profezie, fanno suonare un campanello di allarme utile a mettere allo scoperto gli aspetti ancora in sofferenza del lungo processo di integrazione, sia sociale che scolastica, dei soggetti con bisogni speciali, spronandoci a fare di più e meglio in ogni settore. Sul piano sociale, una ricerca del Censis sulla percezione delle disabilità — realizzata dalla Fondazione Cesare Serono nell'ambito del progetto pluriennale «Centralità della persona e della famiglia nei sistemi sanitari: realtà o obiettivo da raggiungere?» — conferma che nell'immaginario collettivo essa rimane lacunosa e distorta, suscitando «sentimenti che oscillano tra la partecipazione umana e la paura».² Linchiesta, condotta attraverso interviste telefoniche a un campione di 1.500 persone, nel dettaglio rivela che «costruire una relazione con le persone disabili è difficile. Secondo due terzi degli intervistati (66%) soprattutto le persone con disabilità mentale sono accettate solo a parole dalla società, ma nei fatti vengono spesso emarginate. Quasi un quarto del

¹ Legge del 29 settembre 2010, *Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*.

² Gli esiti della ricerca, pubblicati il 20 ottobre 2010, sono reperibili sul sito web del Gruppo Solidarietà di Moie di Maiolati, AN (www.grusol.it; grusol@grusol.it).

campione (23,3%) ha un'opinione ancora più negativa, ritenendo che non c'è nessuna accettazione sociale, perché la disabilità mentale fa paura e queste persone si ritrovano quasi sempre discriminate e sole. Solo il 10,7% degli intervistati ritiene che, invece, siano accettate pienamente e che nei loro confronti ci sia disponibilità all'aiuto e al sostegno». Conclude evidenziando che «le disabilità sono un tema ancora troppo poco presente nell'agenda istituzionale, mentre gravano drammaticamente sulle famiglie, spesso lasciate sole nella cura delle persone disabili». Quanto alla scuola, siamo pienamente consapevoli che la qualità dell'inclusione degli studenti con disabilità è ancora lontana dalle aspettative; ne conosciamo anche i principali difetti: carente o inesistente formazione degli insegnanti curricolari, dei dirigenti e degli operatori addetti (educatori e collaboratori scolastici); progettualità debole; penuria di risorse professionali e materiali; classi divenute troppo numerose; scarsa collaborazione intra- e interistituzionale; insufficiente livello della ricerca teorica e applicata sull'integrazione dei minori con disabilità complessa... Il cahier de doléances non si chiude qui. Un'indagine condotta dalla rivista «Tuttoscuola», intitolata Dossier sulla disabilità nella scuola statale,³ offre una lettura analitica dell'argomento: una popolazione, quella dei minori disabili, che nel 2009-10 ha superato le 181.000 unità, aumentando del 70% in 15 anni; circa 90.000 docenti per il sostegno, con un incremento, nello stesso periodo, superiore al 150%; rapporto medio di un docente di sostegno ogni 2 allievi. Il resoconto presenta interessanti dati a livello nazionale e locale. In particolare, propone un confronto tra le diverse regioni sugli

accertamenti e gli inserimenti scolastici, sui criteri per l'assegnazione degli insegnanti specializzati e non, sulla maggiore o minore stabilità del sistema quanto a nomina degli organici di diritto e di fatto degli specializzati, sul fenomeno perverso della posizione di sostegno come scorciatoia per il ruolo.

In sintesi, offre una radiografia puntuale e lucida della presenza degli alunni disabili nella scuola, che «da tempo costituisce un vanto del sistema scolastico del nostro Paese». Tuttavia, nonostante «il notevole impegno pubblico che coinvolge a diverso titolo l'Amministrazione scolastica, gli Enti locali e le Aziende sanitarie, non mancano critiche sull'efficacia dell'integrazione». Nell'insieme, nell'intenzione degli autori, lo studio vuole offrire elementi certi, utili a contribuire al miglioramento del processo. E qui sta il nocciolo della questione, che ci riporta alla riflessione effettuata in apertura: gli autori, il tenore e il significato ultimo degli interventi di pesante critica alla presenza dei disabili nelle classi comuni (soprattutto quelli con problemi psichici e intellettivi), espressi da parte di figure di rilievo, nell'esercizio delle loro responsabilità pubbliche (l'assessore e l'insegnante), o di un giornalista che scrive su un quotidiano a tiratura nazionale. Il problema, ovviamente, non è quello di soffocare la libera, legittima manifestazione del pensiero, principio tutelato in ogni contesto democratico per ciascun individuo. Si vuole invece osservare che, nel momento in cui la persona opera a titolo di pubblico ufficiale, è tenuta prima di tutto a rispettare e far rispettare la legislazione vigente. In questo caso, l'assessore all'istruzione, il presidente della provincia, il docente — come funzionari —, sulla base delle criticità riscontrate, dovrebbero in primis adoperarsi in ogni modo possibile per

³ Il documento è scaricabile da www.tuttoscuola.com.

rimuovere gli ostacoli che danneggiano la qualità dell'inclusione scolastica degli studenti con deficit inseriti nei rispettivi contesti locali, siano essi le scuole del comune o la classe.

Dal canto suo il giornalista, in quanto persona di cultura, dovrebbe dimostrare di conoscere minimamente la letteratura specializzata di settore — in particolare gli studi psico-medici che spiegano le caratteristiche cliniche dei disturbi specifici di apprendimento — prima di avventurarsi in scontati giudizi tranchants, senza il minimo di argomentazione scientifico-culturale. In sostanza, le osservazioni critiche vanno accompagnate con suggerimenti costruttivi; non possono rimanere confinate in se stesse in modo autolesionistico, chiuso alla prospettiva. Certe prese di posizione, specie se rese pubbliche — quasi un attacco al politicamente corretto, come sostiene Franco Bompreszi,⁴ e come sempre più spesso la quotidianità ci propone, in un clima generale di relativismo insidioso, nel quale ogni conquista etica o civile può essere rimessa in discussione in ogni momento —, non aiutano certo a qualificare o riqualificare il processo inclusivo. Al contrario, cavalcando l'ideologia superficiale, il pregiudizio e il discredito per i più deboli, creano barriere all'impegno di quanti — insegnanti, educatori, genitori, professionisti della sanità e del sociale — si impegnano giorno dopo giorno a gestire con professionalità e umanità situazioni e casi complessi, avendo magari in classe un allievo con ridotta autonomia e/o problemi di comunicazione e/o di comprensione. Certo, si può sempre fare meglio. Ad esempio, l'indagine del Censis rivela che

«le disabilità sono un tema ancora troppo poco presente nell'agenda istituzionale, mentre gravano drammaticamente sulle famiglie, spesso lasciate sole nella cura delle persone disabili». Il Dossier di «Tuttoscuola» ci dice che, nonostante un importante sforzo finanziario in termini di operatori e di servizi, il processo presenta ancora sperequazioni a livello locale e non poche inefficienze e inadeguatezze sul piano nazionale. Se prendiamo le distanze e ci solleviamo a una visione d'insieme, per quanto critica ma in un'ottica costruttiva, possiamo serenamente convenire che il mondo della ricerca teorica e applicata — accademica, professionale, associativa, sindacale — ha ormai raggiunto e coltiva una consapevolezza sufficientemente lucida e onesta dei nodi e delle positività del processo inclusivo, soprattutto in ambito scolastico. Sono in continuo aumento gli studi e le azioni di monitoraggio fra gli addetti ai lavori: presso gli amministratori, i funzionari, gli studiosi nel settore, sulle riviste e sui siti web, orientati a rilevare le ombre e le luci del fenomeno nel suo divenire, a riscontrare difetti e a proporre rimedi.⁵

⁵ La letteratura sull'argomento è ampia; a titolo esemplificativo, citiamo soltanto: A. Canevaro, L. d'Alonzo e D. Ianes, *L'integrazione scolastica di alunni con disabilità dal 1977 al 2007: risultati di una ricerca attraverso lo sguardo delle persone con disabilità e delle loro famiglie*, Bozen-Bolzano University Press, Bolzano, 2009; A. Canevaro (a cura di), *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità*, Trento, Erickson, 2007; L. Cottini e L. Rosati (a cura di), *Per una didattica speciale di qualità. Dalla conoscenza del deficit all'intervento inclusivo*, Perugia, Morlacchi, 2008; Società Italiana di Neuropsichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza/SINPIA, *Linee Guida per i DDAI e i DSA. Diagnosi e interventi per il Disturbo da Deficit di Attenzione/Iperattività e i Disturbi Specifici di Apprendimento*, Trento, Erickson, 2006; F. Barbera, *Un'insolita compagna: la dislessia*, Vicenza, Editrice Veneta, 2010; E. Genovese, E. Guidoni, G. Guaraldi e G. Stella, *Dislessia e università*, Trento, Erickson, 2010;

⁴ Si veda il numero di «Superando.it» del 1° ottobre.

Almeno in teoria siamo consapevoli che occorrono costanti rimesse a punto, continui adeguamenti, intensificazione della ricerca e della formazione, migliori azioni di sensibilizzazione, maggiori investimenti, migliore collaborazione interistituzionale. D'altra parte, l'aspirazione a una maggiore severità non è sinonimo di selezione / emarginazione dei cosiddetti diversi, per lasciare più spazio ai superdotati e a chi è considerato normale. Volontà di rigore, nel nostro caso, è sinonimo di cura più attenta al processo integrativo, per avvicinarlo all'ideale, che coincide con il processo educativo: cioè favorire il massimo di promozione dello sviluppo e dei talenti presenti in ogni soggetto, sia abile che dis-abile, in una dimensione comunitaria. Siamo ben lontani dalla meta, lo sappiamo. Però camminiamo sulla strada guardando avanti, nella convinzione che la nostra scelta del principio inclusivo, ormai più che trentennale, confermata e ampliata con la Legge-quadro sull'handicap (n. 104/92), almeno per la parte inerente il settore scolastico ha operato da apripista verso altri Paesi e rappresenta pur sempre un nostro fiore all'occhiello. Si tratta di una scelta di campo le cui spinte generative risalgono agli anni Cinquanta-Sessanta del secolo scorso, alimentate non solo dalle pressioni dei movimenti associativi familiari, ma anche dalla convergente convinzione del mondo della ricerca sia pedagogica sia medica (si pensi, ad esempio, a illustri neuropsichiatri

infantili quali Adriano Milani Comparetti, Giovanni Bollea, Giorgio Moretti), così come di professionisti della scuola e di legislatori illuminati (un nome fra tutti: quello della senatrice Franca Falcucci). Oggi siamo andati oltre, in ambito sia nazionale che mondiale, con l'adesione alla Convenzione ONU sui Diritti delle Persone con Disabilità, divenuta legge del nostro Stato (Legge n. 18/2009), la quale riconosce alle persone con vissuti di minorazione il rispetto per la loro dignità intrinseca, il diritto alla Vita indipendente, all'accessibilità e alla piena partecipazione a tutti i settori della vita sociale, insieme alle pari opportunità (art. 3, Principi generali). Per i minori con disabilità riconosce che non devono essere discriminati rispetto ai coetanei, e che deve essere loro garantito «un sistema di istruzione inclusivo a tutti i livelli e un apprendimento continuo lungo tutto l'arco della vita» (artt. 7 e 24).

Episodi sgradevoli come quelli venuti recentemente alla ribalta ci rendono consapevoli del fatto che c'è una disabilità che si vede e una invisibile: quest'ultima è la più difficile da contrastare, perché ha a che fare con le barriere interiori, con i vissuti di chi dentro di sé non crede alla validità e / o alla possibilità concreta dell'integrazione delle persone disabili, e non è disponibile a coinvolgersi per renderla effettiva. Si tratta di ostacoli mentali e comportamentali intimi e pervasivi, rispetto ai quali né la più alta competenza tecnica né il ruolo pubblico, per quanto elevati, possono mettere l'interessato al riparo. Al contrario, paradossalmente, rischiano di attribuirgli un maggiore potere di amplificazione del danno.

M. Pavone, *Dall'esclusione all'inclusione. Lo sguardo della Pedagogia Speciale*, Milano, Mondadori, 2010; A. Canevaro e D. Ianes (a cura di), *Buone prassi di integrazione scolastica. 20 realizzazioni efficaci*, Trento, Erickson, 2001. Si consulti inoltre il documentatissimo giornale online: www.superando.it, curato dalla confederazione di associazioni FISH (Federazione Italiana per il Superamento dell'Handicap).

Marisa Pavone