

Dentro la Commissione Falcucci (1974-1975)

Composizione, retroterra culturale e contesto politico dell'integrazione scolastica italiana¹

Francesca Caprino² e Simone Conseggnati³

Sommario

Il contributo propone un'inedita ricostruzione della composizione della Commissione ministeriale presieduta da Franca Falcucci, nucleo generativo del paradigma italiano dell'integrazione scolastica. Muovendo da fonti coeve, si articola un'indagine prosopografica e storico-istituzionale che mappa i profili dei componenti, il loro retroterra culturale e le intersezioni tra saperi professionali e decisione pubblica.

L'ipotesi è che la specifica eterogeneità del gruppo abbia favorito un compromesso tra visioni pedagogiche e sostenibilità organizzativa, preparando il terreno per gli esiti normativi successivi e per un modello di integrazione centrato su diritti, presa in carico interistituzionale, trasformazione della didattica e della professione docente.

Parole chiave

Integrazione scolastica, Commissione Falcucci, Storia della scuola, Politiche educative, Disabilità.

¹ Benché il presente lavoro sia il risultato dello studio e delle riflessioni condivise dagli autori, è tuttavia possibile, attribuire a S. Conseggnati i paragrafi *Orientamenti culturali e politici della Commissione: cattolici, montessoriani e movimenti, Il mondo politico, Il commando di Viale Trastevere e le Conclusioni* e a F. Caprino i paragrafi *Introduzione, I quaranta che fecero l'impresa, I professionisti della cura dell'infanzia, L'universo «speciale»: associazioni e istituti, Il mondo della pedagogia*.

² Ricercatrice, INDIRE, Istituto Nazionale di Documentazione Innovazione e Ricerca Educativa.

³ Ricercatore, INDIRE, Istituto Nazionale di Documentazione Innovazione e Ricerca Educativa.

Inside the Falcucci Commission (1974–1975)

Composition, Cultural Background, and Political Context of Italian School Integration

Francesca Caprino⁴ and Simone Consgnati⁵

Abstract

This study provides a new reconstruction of the history of the «Falcucci Commission», the cornerstone of Italy's school integration model. Using a prosopographical and socio-institutional approach, the research maps the backgrounds of Falcucci's members and their influence on public policy. The hypothesis is that the group's specific heterogeneity enabled a compromise between pedagogical visions and organizational sustainability, preparing the ground for subsequent regulatory outcomes and for an integration model centered on rights, inter-institutional cooperation, and the transformation of both didactics and the teaching profession.

Keywords

School integration, Falcucci Commission, History of education, Educational policies, Disability.

⁴ Researcher at INDIRE (National Institute for Documentation, Innovation and Educational Research)

⁵ Researcher at INDIRE (National Institute for Documentation, Innovation and Educational Research)

Introduzione

La legge n. 517 del 1977 rappresenta uno snodo decisivo nella storia dell'integrazione scolastica in Italia. Con essa si consolida un impianto normativo e culturale che darà origine a quello che, nella letteratura internazionale, viene comunemente definito «modello italiano dell'inclusione» (Pavone, 2017b), ancora oggi considerato un *unicum* nel contesto internazionale.

La genesi di tale modello deve essere inquadrata all'interno del più ampio processo di trasformazione che attraversò il sistema educativo italiano tra la fine degli anni Sessanta e i primi anni Settanta, un periodo in cui la scuola si trovò al centro di un intenso dibattito pubblico che ne metteva in discussione le finalità, le strutture e le modalità di funzionamento. La riforma che aveva istituito la media unica (L. 1859/1962) aveva rappresentato un punto alto nel processo di democratizzazione di questa istituzione, ma non era riuscita a scardinare l'impianto, che rimaneva ancora marcatamente selettivo. Le classi differenziali e di aggiornamento, istituite dalla medesima legge per accogliere i cosiddetti «disadattati scolastici» (Dini, 1965), divennero nel giro di decennio sempre più numerose. Sul finire degli anni Sessanta la critica alle classi separate ne rivelò la funzione di dispositivo di esclusione e di marginalizzazione delle frange più fragili della popolazione scolastica (Martinelli, 2017).

Nel 1967 esce la *Lettera a una professorella* di don Milani che denuncia con durezza il classismo della scuola, «un ospedale che cura i sani e respinge i malati» perpetuando le diseguaglianze sociali e venendo meno al suo mandato. Negli stessi anni, Franco Basaglia (1968) attacca l'istituzione manicomiale evidenziandone la natura totalizzante, repressiva e puramente segregativa. Sull'onda del movimento basagliano, la critica investe le strutture per minori come gli orfanotrofi e le scuole speciali che iniziano a essere percepite come un modello anacronistico da superare con urgenza. Parallelamente, prendono l'avvio numerose sperimentazioni di inclusione nelle classi comuni della scuola pubblica: si trattava di iniziative non ancora unitarie, realizzate su iniziativa di famiglie o docenti e sostenute dalla lungimiranza di alcuni direttori didattici e dal supporto di sindacati, movimenti e associazioni (Tornesello, 2006). Nel 1971, l'art. 28 della Legge 118 recepisce, seppure parzialmente, queste istanze, ammettendo la frequenza nelle classi comuni di bambine e bambini con disabilità, escludendo tuttavia i casi considerati più gravi.

I quaranta che fecero l'impresa

È in questo contesto che, nel 1974, l'allora ministro Malfatti incaricò la sottosegretaria Franca Falcucci di convocare una Commissione che discutesse sul

tema dei «problemi scolastici degli alunni handicappati» con lo scopo di stendere una relazione scientifica da utilizzarsi per l'elaborazione di una nuova normativa sulla materia.

A fare luce sui protagonisti del gruppo giunge in aiuto un saggio di Antonio Augenti, all'epoca consigliere ministeriale aggiunto presso il Ministero della Pubblica Istruzione, nonché membro della stessa Commissione, pubblicato nel 1977. La Commissione, presieduta da Falcucci, era composta da quaranta persone; la lista dei nomi nella pubblicazione di Augenti è corredata da una breve specifica su ruolo e affiliazione. Districarsi tra le appartenenze politiche, culturali, professionali e associative dei commissari non è tuttavia semplice: molti ricoprono infatti più di un ruolo, come è del resto prevedibile per chi sia chiamato a un incarico tanto prestigioso quanto delicato. La decisione di accentuare un'affiliazione piuttosto che un'altra, inoltre, non è neutra ma nasce dall'intenzione di evidenziarne l'imparzialità e di mettere in luce la chiara fama degli esperti.

Il contingente del MPI comprendeva i direttori generali Agostino Dispenza, Mario Forte, Giulio Lo Savio e Adriano Medosi e gli ispettori Laura Serpico Persico e Aldo Zelioli. Per il Ministero di Grazia e Giustizia era presente Pietro Bianchini, per quello del Lavoro e della Previdenza Sociale Giovanni Abete, per la Sanità Biagio D'Alba.

Presenti due deputati della DC: Carlo Buzzi e Franco Foschi; in quota parlamentare vi era anche Adriano Ossicini, indipendente eletto nelle liste del PCI, ma presente a titolo di psichiatra. Gli esperti di area socioeducativa comprendevano due persone legate all'assistenza sociale, Fausta Molinaroli, e Francesca Romana Paglietti; numerosi gli insegnanti (Neda Battilocchi, Valeria Bernardini, Lina Mannucci, Augusta Marchetti Dori, Gladiola Valeriano e Carlo Passerini Tosi) e i direttori didattici (Cecilia Aliprandi, Anita Gregorini, Beatrice Leddomade e Bruno Vota). Erano presenti, in qualità di pedagogisti, Francesco De Bartolomeis, Luigi Calonghi, Laura Pennisi e Gemma Russo. Enrico Ceppi era stato invece convocato in qualità di direttore dell'Istituto per Ciechi Romagnoli.

Tra gli esperti di area sanitaria, oltre al già citato Ossicini, vi erano i neuropsichiatri infantili Giovanni Bollea, direttore dell'Istituto di Neuropsichiatria Infantile di Roma, Pietro Pfanner, direttore del centro Stella Maris di Pisa, Giaele Spreafico, direttore sanitario dell'istituto La Nostra Famiglia di Ponte Lambro, Maria Pia Rossini e gli psichiatri Ciro Di Gennaro e Massimiliano Bartoloni, direttore dell'ospedale psichiatrico Santa Maria della Pietà, di Roma. Presenti in qualità di psicologhe Maria Teresa Orlando e Angela Groppelli.

Le uniche associazioni di categoria presenti in veste ufficiale sono l'ENS (Ente Nazionale Sordomuti), rappresentata dal direttore generale Cesare Magarotto, e Giuseppe Fucà, convocato in rappresentanza dell'UIC (Unione Italiana Ciechi).

Orientamenti culturali e politici della Commissione: cattolici, montessoriani e movimenti

Scorrendo la lista dei nomi degli esperti chiamati dalla senatrice Falcucci non si può non notare la fortissima presenza di figure legate al mondo cattolico, una componente estremamente variegata e trasversale.

Tale presenza emergeva tanto nella compagine partitica, in cui figuravano, tra gli altri, Franco Foschi e Carlo Buzzi, quanto nel gruppo degli specialisti, che includeva professionisti come Giaele Spreafico e la psicologa Angela Groppelli e un contingente di docenti e direttori scolastici, tra cui Cecilia Aliprandi, Valeria Bernardini, Augusta Marchetti Dori e Luigi Calonghi, direttore del Pontificio Ateneo Salesiano.

Rilevante la quota di esponenti dell'associazionismo docente cattolico: l'AIMC (Associazione Italiana Maestri Cattolici) era rappresentata da Aldo Zelioli, Bruno Vota e dal suo presidente nazionale Carlo Buzzi, mentre per l'UCIIM (Unione Cattolica Italiana Insegnanti Medi) figurava Laura Serpico Persico. Altrettanto significativa la presenza di personalità legate all'Opera Nazionale Montessori (ONM) — ente che nel dopoguerra aveva riallacciato i rapporti con le istituzioni (Trabalzini, 2022); oltre alla già menzionata Cecilia Aliprandi, vi erano Giulio Lo Savio, che nel 1976 sarà nominato commissario governativo dell'ONM, e Laura Pennisi, pedagogista, psicoterapeuta ed esperta di questioni legate alla disabilità. Tali presenze riflettevano i consolidati legami della senatrice Falcucci sia con l'UCIIM sia con l'universo montessoriano. Il Movimento di Cooperazione Educativa (MCE) e i Centri di Esercitazione ai Metodi dell'Educazione Attiva (CEMEA), centrali nei primi progetti di inserimento, erano rappresentati ufficiosamente rispettivamente da De Bartolomeis e da Mannucci e Battilocchi.

I professionisti della cura dell'infanzia

La numerosità dei membri dell'area sanitaria rivela la persistenza di una matrice diagnostico-clinica nella lettura delle difficoltà scolastiche degli allievi. Questo assetto, sebbene già aperto al contributo di psicologi e assistenti sociali in un'ottica di lavoro d'équipe, risentiva ancora di quella preminenza delle discipline mediche che per decenni avevano egemonizzato il discorso sull'educazione speciale (Bocci e Gueli, 2019). Tra i membri di questa componente spicca il nome Giovanni Bollea, fondatore della neuropsichiatria infantile italiana e del primo istituto dedicato a questa disciplina, un'autorità assoluta nel campo (Bocci e Fratini, 2023; Fiorani, 2011).

Bollea nel 1947, con Adriano Ossicini (Ossicini, 2002), aveva fondato a Roma il CMPP (Centro Medico-Psico-Pedagogico), condividendo con il collega un

percorso professionale caratterizzato da una visione che si opponeva al riduzionismo biologista e all'istituzionalizzazione, considerata un fattore patologico in sé.⁶ Entrambi avevano per anni teorizzato e sostenuto la pratica dell'inserimento in classi differenziali (Bollea, 1954), alla cui formazione i CMPP avevano avuto un ruolo di primissimo piano dal momento che era l'équipe che vi operava a presiedere il *dépistage*, attraverso il quale dovevano essere precocemente individuati i casi di disadattamento scolastico da inserire in percorsi didattici separati. Sul tema del *dépistage* era stata pubblicata una monografia da un'altra partecipante della commissione, Angela GropPELLI, psicologa scolastica, docente universitaria e consulente, che con Bollea e Ossicini aveva collaborato presso il CMPP di Roma (GropPELLI, 1964).

L'opinione di Bollea e Ossicini mutò radicalmente tra la fine degli anni Sessanta e l'inizio degli anni Settanta. Ambedue avevano condotto delle ricerche sperimentali sulle classi differenziali (Ossicini, 1973; Bollea, 1970), giungendo alla conclusione che fossero dannose e inefficaci.

Il loro contributo al «Documento Falcucci» si trova un palese riflesso nel ruolo attribuito ai servizi psico-medico-pedagogici⁷ che, in collaborazione con la scuola e la famiglia, sono chiamati a intervenire per rendere effettiva l'inclusione degli alunni con disabilità, nell'imperativo del lavoro di équipe⁸ e nell'accento sulle potenzialità di tutti i soggetti in fase di apprendimento.

L'universo «speciale»: associazioni e istituti

Tra i membri della Commissione molti operavano presso istituti speciali come direttori didattici, insegnanti o pedagogisti mentre, come già ricordato, le associazioni presenti in via ufficiale erano solamente l'ENS e l'UIC che avevano rapporti molto stretti con le scuole speciali. Nell'articolato mondo delle associazioni di familiari e persone con disabilità, nate in Italia a partire dalla fine del primo conflitto mondiale (Mura, 2017), le posizioni sul tema dell'integrazione scolastica non erano univoche.

Se alcune associazioni, come l'AIAS⁹ e l'ANFASS¹⁰ avevano avuto un ruolo determinante nel forzare il sistema giuridico per permettere a bambini e ragazzi

⁶ Adriano Ossicini, già nel 1944, aveva denunciato lo scandalo dell'internamento di bambini presso il manicomio di Santa Maria della Pietà.

⁷ Si veda il paragrafo 3.1 della relazione Falcucci.

⁸ Si veda il paragrafo 2 della relazione Falcucci.

⁹ L'AIAS (Associazione Italiana Assistenza Spastici) è stata fondata nel 1954 da un gruppo di genitori di bambini con lesioni cerebrali.

¹⁰ L'ANFASS (Associazione Nazionale Famiglie di Fanciulli Minorati Psichici) è stata fondata nel 1958 per tutelare i diritti delle persone con disabilità intellettuale.

con disabilità di frequentare le stesse scuole dei loro coetanei, altre rimanevano arroccate sulle proprie posizioni.

Tra i rappresentanti delle scuole speciali vi era Enrico Ceppi, all'epoca direttore dell'Istituto Romagnoli di Roma, oltre che presidente della Federazione Nazionale delle Istituzioni Pro-Ciechi, un punto di coordinamento didattico e pedagogico tra tutte le istituzioni statali per persone con disabilità visiva. Il Romagnoli, oltre alla scuola con annesso convitto, ospitava una scuola di metodo per gli educatori dei ciechi, fondata nel 1926 da Augusto Romagnoli. Nella prima metà degli anni Settanta, Ceppi aveva sostenuto e mostrato vivo interesse per le prime esperienze di inserimento di ragazzi ciechi e di formazione degli insegnanti curricolari in quelle che chiamava «le scuole di tutti», condotte da educatori che si erano formati al Romagnoli. Pur rappresentando le scuole speciali, aveva compreso che il tumultuoso cambiamento che si stava prefigurando avrebbe restituito i bambini e i ragazzi ciechi alle famiglie e al territorio e che il Romagnoli, forte della sua pluriennale esperienza nella formazione di tiflodidatti, avrebbe potuto affiancare gli insegnanti delle scuole comuni.

A rappresentare le istanze dei ciechi vi era anche Giuseppe Fucà presidente dell'UIC (Unione Italiana Ciechi). Sebbene in quegli anni avesse dato segni di apertura, inserendo nella Commissione nazionale istruzione dell'UIC gli educatori del Romagnoli che avevano partecipato alle già citate esperienze di integrazione scolastica, al pari della dirigenza dell'UIC, Fucà difendeva le scuole speciali, mostrandosi riluttante verso il modello dell'integrazione scolastica (Paschetta, 2012).

Le associazioni dei sordi erano rappresentate da Cesare Magarotto per l'ENS (Ente Nazionale Sordomuti), istituzione che non avvertiva come prioritaria l'inclusione nelle scuole comuni, non ravvisando nella separatezza un limite, bensì un'opportunità per la costruzione di un'identità positiva. Significativamente, in una pubblicazione del 2004 che ne ripercorre la storia, nel capitolo dedicato alla cronologia dei più significativi eventi della lunga presidenza di Vittorio Ieralla (1950-1982), l'attenzione al tema dell'integrazione è minima. Gli autori annotano che nel 1974 «la proliferazione di piccole ed eterogenee associazioni di genitori di bambini sordi, nate per garantire l'inserimento degli stessi nell'ambiente scolastico, acuisce i contrasti sulla politica da intraprendere. Solo pochi comitati di famiglie seguono la linea dell'ente». Tra gli accadimenti del 1977, non si fa menzione alcuna della legge 51⁷.

In rappresentanza delle scuole per alunni con disabilità intellettive o per l'eterogenea categoria delle disabilità «psicofisiche» era presente Giaele Spreafico, direttrice sanitaria dell'associazione «La Nostra Famiglia»¹¹ di Ponte Lambro (CO), riferimento nazionale per la cura e la riabilitazione degli «spastici», dotata

¹¹ La «Nostra famiglia» fu fondata da don Luigi Monza nel 1946.

di numerosi ambulatori oltre che di proprie scuole a convitto. La posizione di Spreafico esprimeva le istanze dell'istruzione separata, considerata la soluzione più idonea per coloro che presentavano maggiori bisogni di sostegno.

Diverso l'orientamento di Ciro Di Gennaro, che pure collaborava con «La Nostra Famiglia», con la quale aveva aperto dei centri e istituito corsi di formazione in Puglia ma che aveva un ruolo di rilievo anche nell'AIAS, di cui successivamente diverrà segretario (Alimena, 2021) e con cui darà vita ad alcune coraggiose esperienze di inserimento, le uniche che verranno prese in esame dalla Commissione (Besio e Chinato, 1996).

Il mondo della pedagogia

Numerosi membri della Commissione sono identificati come insegnanti ma molti di loro sono pedagogisti o ortopedagogisti di lungo corso, con esperienza come docenti universitari, formatori, pubblicisti. Tra questi la personalità più importante è senz'altro quella di Francesco De Bartolomeis. Docente presso l'università di Torino, a partire dal 1956, era stato a Firenze allievo di Ernesto Codignola grazie al quale era venuto in contatto con le opere di John Dewey di cui aveva assimilato l'idea di una pedagogia scientifico-filosofico-politica (Cambi, 2023). Duraturo fu il suo rapporto con l'MCE, che rappresentava in Italia la punta più avanzata della sperimentazione attivistica.

Nel suo lavoro, De Bartolomeis, che nel dopoguerra era entrato in contatto con il CEIS (Centro Educativo Italo-Svizzero) di Rimini, dove ebbero luogo i primissimi progetti di classi inclusive, analizza l'istituzione scolastica evidenziandone il potenziale «disadattante» nelle sue dimensioni metodologiche, organizzative e materiali (De Bartolomeis, 1983).

Il suo contributo alla relazione Falcucci si evince principalmente nel primo paragrafo,¹² dove troviamo anche numerosi riferimenti al tempo pieno, di cui era stato con Ciari e La Porta uno dei massimi teorici italiani (De Bartolomeis, 1972).

Tra figure esperte di pedagogia speciale troviamo Gemma Russo, convinta fautrice dell'integrazione, e Augusta Marchetti Dori, docente di classi differenziali a Milano, la cui posizione era invece più conservatrice.¹³

La presenza di esponenti montessoriani in Commissione, di cui si è precedentemente parlato, contribuì verosimilmente a orientare la relazione finale verso cardini del metodo quali l'individualizzazione e la valorizzazione dell'intelligenza pratica e sensomotoria e a valorizzare il ruolo della scuola materna, oggetto dell'intero quarto paragrafo.

¹² Il paragrafo ha come titolo: *Un nuovo modo di essere della scuola, condizioni della piena integrazione scolastica*.

¹³ Si veda l'intervista trasmessa il 14 marzo 1970 nel programma RAI AZ: *Un fatto come e perché*.

Il mondo politico

Un ruolo di primo piano nella compagine politica impegnata nei processi che portarono alla Legge 517/77 fu svolto da Franco Foschi e Carlo Buzzi, entrambi deputati della DC. Buzzi, in particolare, ebbe una lunga e intensa attività all'interno dell'AIMC, in cui ricoprì posizioni apicali dal primo dopoguerra fino agli anni Novanta. La sua figura è considerata centrale non solo per il contributo politico, ma anche per la capacità di rappresentare, all'interno della Commissione Falcucci, la sensibilità pedagogica maturata nel mondo dell'associazionismo cattolico. Da parlamentare, Buzzi dedicò una parte significativa della sua attività alla promozione della scuola pubblica; fu inoltre tra i principali estensori della legge 517/77.

Foschi era un neuropsichiatra, militante dell'Azione Cattolica e delle ACLI. Con Biagio D'Alba, del ministero della Sanità e membro della commissione, aveva condotto nel 1975 un'indagine sulle istituzioni manicomiali, di cui auspicava il superamento.

Nel 1969 fu il primo firmatario di una proposta di legge che aveva come filo conduttore la costruzione di un quadro organico dell'assistenza sociale, finalizzato a definire interventi coordinati di tutela, prevenzione e riabilitazione per persone con diverse forme di incapacità o disadattamento.

Unico parlamentare non democristiano della Commissione è il «cattocomunista» Adriano Ossicini. Politicamente attivo sin da giovanissimo, già partigiano combattente, ricoprì la carica di senatore per ben sette legislature, tra il 1968 e il 2001. Nel 1972 presentò un disegno di legge centrato sulla necessità di un raccordo scuola-società e sulla realizzazione di centri medico psicologici diffusi sul territorio oltre che sull'abolizione delle classi differenziali, uno dei primi tentativi organici di affrontare l'assistenza ai minori con disturbi neuropsicologici in un'ottica integrata medico-psico-pedagogica.¹⁴

Il commando di Viale Trastevere

Chiusi i lavori, il ministro Malfatti incaricò un ristretto numero di ispettori ed esperti di dare seguito ai rilevi emersi dalla commissione, in vista della nuova legge. Il neonato gruppo, denominato «Ufficio speciale per il problema degli alunni handicappati e per il coordinamento delle relative iniziative», e istituito presso l'Ufficio Studi del ministero, comprendeva Laura Serpico Persico, Gemma Russo e Aldo Zelioli (Augenti, 1977), maestro, figura di spicco dell'AIMC e successivamente ispettore centrale del Ministero della Pubblica Istruzione.

¹⁴ Senato della Repubblica, Disegno di legge d'iniziativa del senatore OSSICINI del 25 maggio 1972 «Assistenza medico-psico-pedagogica dei soggetti in età evolutiva e prevenzione dei disturbi neuro-psicologici».

Zelioli stesso chiarisce gli obiettivi del gruppo: «Questa Commissione cominciò a elaborare documenti che potessero fare da supporto al processo di integrazione. Fortunatamente la Falcucci da sottosegretario diventò ministro e quando fu ministro consentì che l'ufficio speciale per gli alunni handicappati avesse diritto di cittadinanza nell'ambito degli uffici del ministero. Infatti, fu proprio questo gruppo, che io chiamavo commando più che un ufficio, perché non aveva alcuna norma che lo rendesse ufficiale, che cominciò a teorizzare l'entrata di questi alunni in difficoltà nelle scuole comuni» (Pasotti, Muzzarini e Canevaro, 2008, p. 181). Fu grazie al lavoro del «commando» che, in poche ore, fu scritta la circolare 227 dell'8 agosto 1975.¹⁵

Gemma Russo era un'insegnante di scuola primaria, divenuta in seguito diretrice didattica e insegnante presso le scuole magistrali. Autrice di numerose pubblicazioni, era stata tra le fondatrici dell'UDI e aveva lavorato nelle classi differenziali (Russo, 1965). La terza componente del gruppo è Laura Serpico Persico, insegnante, pedagogista e in seguito ispettrice del Ministero della Pubblica Istruzione, attiva soprattutto a partire dalla fine degli anni Sessanta, aveva messo in luce le ambivalenze delle classi differenziali (Serpico Persico, 1971).

Se alcuni degli esperti esterni chiamati a discutere la questione dell'integrazione scolastica ebbero un ruolo chiave nell'evidenziare la necessità di superare le forme segregate di educazione e nel mettere in risalto l'idea di una scuola rinnovata che potesse rispondere ai bisogni di tutti va tuttavia riconosciuto che alcune figure ministeriali, offrirono un contributo determinante nell'accelerare e concretizzare le istanze rinnovatrici espresse dal lavoro della commissione, superando il conservatorismo dell'istituzione.

Conclusioni

L'istituzione della Commissione Falcucci nel 1974 rappresenta la risposta politica a un'urgenza sociale non più procrastinabile. Sotto la spinta dei movimenti del Sessantotto e delle istanze che denunciavano l'autoritarismo delle istituzioni totali e il classismo della scuola si era creato un fronte comune composto da associazioni, gruppi di insegnanti e famiglie, che riuscì a guadagnare il sostegno di una parte non marginale della comunità scientifica, degli intellettuali, dei sindacati e dei partiti. Questi soggetti esercitarono una fortissima pressione dal basso per vedere finalmente riconosciuto il diritto costituzionale all'istruzione per i bambini e i ragazzi con disabilità, che la legge 118/1971 aveva garantito solo in modo molto parziale e senza la necessaria previsione di strumenti adeguati.

¹⁵ Si veda www.edscuola.it/archivio/norme/circolari/cm227_75.html

In questo clima di fermento la commissione si trovò a dover sintetizzare istanze culturali e scientifiche profondamente diverse, cercando un equilibrio tra la spinta radicale al cambiamento e la tenace resistenza di un sistema che difendeva le proprie prerogative.

La composizione del gruppo di lavoro riflette la volontà di avere al tavolo della discussione persone con un orientamento politico e culturale vicino alla sensibilità governativa, avendo cura di includere alcuni nomi di caratura nazionale.

La legge 517 rappresentò, in definitiva, il miglior compromesso possibile in quel momento storico, garantendo a tutti i bambini e ragazzi con disabilità il diritto a frequentare le scuole comuni, pur senza abolire le scuole speciali, e introducendo la figura dell'insegnante specializzato. A cinquant'anni di distanza, pur in un orizzonte politico molto lontano da quello degli anni Settanta, il modello italiano resta di estrema attualità. Saranno tuttavia necessari ulteriori studi per approfondire le dinamiche di quel periodo e le biografie dei protagonisti, per continuare a dare linfa a un'idea di educazione che mette al centro il diritto inalienabile all'apprendimento per ogni studente.

Bibliografia

- Alimena E. (2021), *Lotta per l'inclusione. Il movimento delle persone con disabilità motorie negli anni Settanta in Italia*, Trento, Erickson.
- Augenti A. (1977), *La questione scolastica dei ragazzi handicappati*, Firenze, Le Monnier.
- Basaglia F. (1968), *L'istituzione negata*, Torino, Einaudi.
- Besio S. e Chinato M.G. (1996), *L'avventura educativa di Adriano Milani Comparetti. Storia di un protagonista dell'integrazione*, Roma, Edizioni E/O.
- Bocci F. e Fratini T. (2023), *Altri maestri. L'istituto di «Via dei Sabelli» e la scuola romana di Neuropsichiatria infantile*, «Italian Journal of Special Education for Inclusion», vol. 11, n. 1, pp. 42-56.
- Bocci F. e Gueli C. (2019), *Il rapporto dialettico tra discorso medico e discorso pedagogico. Una riflessione nella prospettiva dei Disability Studies e dell'Analisi Istituzionale*, «Nuova Secondaria Ricerca», vol. 3, pp. 93-107.
- Bocci F. (2011), *Una mirabile avventura. Storia dell'educazione dei disabili da Jean Itard a Giovanni Bollea*, Firenze, Le Lettere.
- Bollea G. (1954), *La selezione scolastica. Principi teorici e organizzazione pratica*, «Infanzia anormale», vol. 6, pp. 218-227.
- Bollea G. (1970), *Critica alle classi differenziali nella scuola dell'obbligo*, «Neuropsichiatria infantile», 116-117, pp. 912-916.
- Cambi F. (2023), *Nota sulla scomparsa di De Bartolomeis e una riflessione su un modello molto alto della pedagogia italiana post-bellica*, «Studi sulla Formazione», vol. 26, n. 2, pp. 309-310.
- Canevaro A. e Gaudreau J. (1988), *L'educazione degli handicappati*, Roma, Carocci.
- Centro Nazionale Documentazione Informazione e Storia dei Sordi «Vittorio Ieralla» (2004), *La storia dell'Ente nazionale sordomuti. Il lungo cammino della comunità sorda italiana*, Roma, ENS.
- De Bartolomeis F. (1972), *Scuola a tempo pieno*, Milano, Feltrinelli.
- De Bartolomeis F. (1983), *Le attività educative. Organizzazione, strumenti, metodi*, Firenze, La Nuova Italia.
- Dini P.L. (1965), *Classi differenziali e scuole speciali*, Roma, Armando.

- Fiorani M. (2011), *Giovanni Bollea (1913-2011). Per una storia della neuropsichiatria infantile in Italia*, «Medicina & Storia», vol. 11, pp. 251-276.
- Groppelli A. (1964), *Il dépistage dei disadattati nella scuola elementare*, Brescia, La Scuola.
- Martinelli C. (2017), Da «conquista sociale» a «selezione innaturale»: le illusioni perdute delle classi differenziali nella scuola media (1962-1971), «Italia contemporanea», vol. 3, pp. 148-170.
- Mura A. (2017), *Il contributo delle associazioni delle persone disabili e dei loro familiari allo sviluppo dei processi di integrazione*, «L'integrazione scolastica e sociale», vol. 16, n. 4, pp. 427-434.
- Ossicini, A. (1973), *Gli esclusi e noi*, Roma, Armando.
- Ossicini A. (2002), *Insieme a Bollea: nasce il centro medico-psicopedagogico a via Angelo Emo*, in *La rivoluzione della psicologia*, Roma, Borla, pp. 140-150.
- Pavone M. (2017), *Storia dell'inclusione scolastica in Italia*, Trento, Erickson.
- Pavone M. (2017b), La legge sull'integrazione scolastica più amata, «L'integrazione scolastica e sociale», vol. 16, n. 4, pp. 339-351.
- Paschetta, L. (2012): *Scuola - Storia di un modello mai nato*, «Corriere dei Ciechi», vol. 2, https://www.uiciechi.it/servizi/riviste/TestoRiv.asp?id_art=14127 (consultato il 12 gennaio 2026).
- Pasotti P., Canevaro A. e Muzzarini L. (2008), *Aldo Zelioli: una vita dedicata alla scuola e alle persone disabili*, «L'integrazione scolastica e sociale», vol. 7, n. 2, pp. 7-25.
- Russo G. (1965), *L'insegnamento in una classe 1ª differenziale*, Roma, Centro Didattico Nazionale, Ministero della Pubblica Istruzione.
- Scuola di Barbiana (1967), *Lettera a una professoressa*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina.
- Serpico Persico L. (1971), *Classi differenziali. Problema aperto*, «Scuola e Didattica», a. XVI, n. 10, 15 febbraio, p. 871.
- Tornesello M. L. (2006), *Il sogno di una scuola. Lotte ed esperienze didattiche negli anni Settanta: contro-scuola, tempo pieno, 150 ore*, Bari, De Donato.
- Trabalzini P. (2022), *Il ritorno di Maria Montessori in Italia nel secondo dopoguerra (1946-1952). Incontri, progetti, corsi di formazione*, «Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació», n. 39, pp. 249-273.