

## ATTUALITÀ

### IL NUOVO PEI: GRANDI SPERANZE, REALIZZATE? ...

alla pag. 2

### RILIEVI CRITICI DEL CSPI SUL NUOVO MODELLO NAZIONALE DI PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO

M. FALOPPA *alla pag. 4*

### BIMBI FRAGILI? RILIEVI CRITICI DEL CSPI

R. GANGI *alla pag. 6*

### Parere del CSPI sullo schema di "ORDINANZA RELATIVA AGLI ALUNNI CON FRAGILITÀ"

*alla pag. 7*

### PEDAGOGIA DEI GENITORI

- Alle origini del pensiero.  
Gianni Rodari e Lev Vygotskij, un incontro tra creatività e genitorialità  
A. MOLETTA - R. ZUCCHI *alla pag. 13*

### INCONTRI

Lunedì 9 novembre 2020 - *Un'occasione per cambiare È possibile affrontare e trasformare la fatica dell'emergenza?*

Venerdì 20 novembre 2020 - *I Venerdì pedagogici - La Metodologia Pedagogia dei Genitori*  
*a pag. 12*

### RIPRENDIAMOCI LA PEDAGOGIA

- Finalmente la Scuola si riprende la Pedagogia  
E. TARRACCHINI *alla pag. 16*

### PENSAMI ADULTO

- La danza è gioia e vita: intervista a Patrizia Marsilli  
P. FIOR *alla pag. 18*

### ORGANICO IN PIÙ, MA NON PER IL SOSTEGNO

E. CHIOCCA *alla pag. 21*

### OSSERVATORIO

- In classe, ma non da soli  
*alla pag. 24*
- L'assistenza educativa specialistica agli allievi con disabilità non si può negare: lo afferma la Corte europea dei diritti dell'uomo  
M. FALOPPA *alla pag. 25*
- Hanno diritto ad iscriversi alla scuola secondaria di secondo grado anche gli studenti ultra-diciottenni in possesso di attestato di credito formativo  
M. FALOPPA *alla pag. 26*
- Pensione di invalidità, raddoppia l'importo. Vittoria del volontariato dei diritti  
A. CIATTAGLIA *alla pag. 28*

## APPELLO AI LETTORI

### HANDICAP & SCUOLA È IN DIFFICOLTÀ ECONOMICHE

### Rinnovate l'adesione per il 2021 a "Handicap & Scuola"!

Adesione ordinaria: € 30

Adesione benemerita: € 40

Adesione benemerita con iscrizione  
al Comitato per l'Integrazione Scolastica: € 50

Versare l'importo sul c.c.p. n. 28177103 intestato al Comitato per l'Integrazione scolastica, via Artisti 36, 10124 Torino, indicando nella causale "Adesione ad Handicap & Scuola" o con bonifico (IBAN IT 62 Q076 0101 0000 0002 8177 103)

# ATTUALITÀ

## IL NUOVO PEI: GRANDI SPERANZE, REALIZZATE? ...

*Trattate le persone come se fossero  
ciò che dovrebbero essere.*

Goethe

Va ricordata l'emozione con la quale la Redazione di Handicap & Scuola ha accolto nel 1994 l'Atto di Indirizzo e il Piano Educativo Individualizzato che concretizzava le indicazioni della Legge Quadro per l'integrazione scolastica e sociale. Era passata da poco la stagione che aveva visto la realizzazione della 104/92 alla quale il Comitato per l'integrazione scolastica aveva partecipato attraverso Marisa Faloppa, Mario Tortello e Piero Rollero. Erano state recepite le istanze dei genitori, con un grande dibattito che aveva coinvolto scuola, famiglia e sanità. Gli esperti, pedagogisti, neuropsichiatri, educatori avevano saputo tradurre in termini formali le esigenze di una società civile, consapevole di gestire un periodo di speranze e lotte sociali.

Il testo, un po' burocratico e medicalizzato, appariva modificabile: ricordiamo gli interventi di Andrea Canevaro e Mario Tortello. La speranza era che l'applicazione ne avrebbe smussato gli angoli e permesso una riedizione su base pedagogica, mettendo la persona in situazione di handicap in grado di realizzare le proprie potenzialità.

Sono passati trent'anni, prendiamo atto della bozza del nuovo PEI. In questi trent'anni sono avvenuti cambiamenti che dovrebbero esser rispecchiati dalla nuova formulazione. Molti sono citati, si ha l'impressione che faticino a raggiungere l'operatività, a incidere sul reale fare scuola. Il nuovo PEI appare figlio di molti padri, i cui apporti rimangono un po' giustapposti, raccoglie molte anime, ma senza l'unitarietà e la spinta ideale che un intervento di tale importanza dovrebbe avere.

### Curricolarità e comunità classe

Maggior cittadinanza dovrebbe avere l'intervento dei docenti curricolari che sono, accanto agli allievi, ai curanti, alle famiglie, e agli insegnanti di sostegno i protagonisti dell'integrazione. E' mancato e manca ancora un piano

nazionale di formazione sull'integrazione delle persone con disabilità che sottolinei l'importanza della curricolarità per la formazione cognitiva, culturale e civile dei futuri cittadini. Un'impostazione proattiva, positiva, affermativa che non parta dall'emergenza, o solo dai problemi, ma dai diritti di tutti. Sarebbe educativamente più efficace delle grandi e costose campagne contro il bullismo che, partendo dall'emergenza, hanno talvolta esacerbato e sottolineato il problema, invece di risolverlo.

Nel nuovo PEI un articolo dovrebbe sottolineare il valore dell'integrazione in classe come strumento di crescita collettiva. Lo sostiene l'indimenticabile saggio di Piero Rollero sulla cultura della materia e la necessità di una continua presenza dell'allievo, anche diagnosticato gravissimo, in aula. (Rollero 1997) Vi è la necessità di formare la classe come comunità educante in grado di accogliere tutti. Il nuovo paradigma scientifico sottolinea la visione ecosistemica in cui *ognuno prende forma dalle relazioni che si strutturano nel gruppo*, (Mortari 2007) *diventiamo noi stessi tramite gli altri*, sottolinea Vygotskij. (Vygotskij 1974)

Prevale il paradigma positivista in cui il tutto, la persona, è scomponibile nelle sue parti, gli assi, ciascuna delle quali può esser esaminata in sé, mentre lo sviluppo delle neuroscienze va nella direzione della interfunzionalità dei sistemi, individuabili nella loro relazione e soprattutto nella totalità e nell'unità della persona. Si sottolinea la necessità di un'osservazione partecipata, volta ad un'oggettività dinamica, che valorizza la dimensione empatica. Preoccupa l'inserimento di uno specchietto documentante la presenza di insegnanti di sostegno e di educatori che sottolinea la preminenza del loro intervento.

Nella dialettica tra sviluppo e apprendimento è superata la visione che propone di valutare il grado di *apprendibilità* dell'allievo ed in base a questo graduare gli interventi curricolari. L'apprendimento genera sviluppo cognitivo e deve avere priorità rispetto alla valutazione. La personalizzazione, l'individualizzazione dell'insegnamento, l'apprendimento cooperativo

sono funzionali alla costruzione di un curriculum adatto all'allievo.

## Famiglia

Nel nuovo PEI viene riconosciuto il valore della famiglia, ma in termini generici, l'art. 7 prevede un *Quadro informativo redatto a cura dei genitori o persone esercenti la responsabilità genitoriale o di altri componenti del GLO esterni*. Nella formulazione si perde il valore della specificità delle competenze e delle conoscenze educative dei genitori, autori della formazione del figlio, che agiscono all'interno di uno spazio, quello familiare, con la stessa dignità e complementare a quello di scuola e sanità.

Il Comitato per l'integrazione scolastica promuove la Metodologia Pedagogia dei Genitori che valorizza il sapere delle famiglie e propone uno Strumento, *Con i nostri occhi*, che permette di metter a fuoco il contributo della famiglia, accanto a quello della sanità e della scuola, collegando i saperi delle tre agenzie educative funzionali all'integrazione. Le conoscenze dei genitori non vanno confuse con quelle di altri componenti esterni al GLO.

## International Classification of Functioning e Profilo di funzionamento

La Classificazione internazionale del funzionamento, proposta nel 2001 dall'Organizzazione Mondiale della Sanità, ha fatto evolvere la concezione sanitaria, assata sui problemi e le difficoltà, da una concezione biomedica, basata su diagnosi e terapia, ad una visione biopsicosociale in cui viene attribuita dignità alle capacità della persona ed alle conoscenze di coloro che ne condividono il progetto di vita. Tale concezione si concretizza nel Profilo di funzionamento che deve avere uno spazio significativo.

Uno sguardo complessivo agli articoli del nuovo PEI sottolinea la preminenza di una visione specialistica fondata sulle difficoltà e non sulle capacità. I punti di forza vengono citati genericamente senza un'articolazione che permetta loro di inserirsi nel contesto del PEI. Appaiono all'inizio dell'elenco di quelli che nel vecchio PEI venivano chiamati assi, ma le potenzialità appartengono alla totalità e all'unità della persona non a singole funzioni che sono interconnesse e non analizzabili settorialmente come indicano i progressi della neurologia.

Nel contesto del PEI è ancora presente una visione basata sulla patologia e non sulle

potenzialità. Non viene preso in considerazione il concetto vygotkiano di compensazione, centrale per l'individuazione dei punti di forza, che sottolinea che ad ogni deficit corrisponde l'emergere di capacità diverse in grado di bypassare gli effetti della disabilità. Occorre evitare affermazioni pre-giudizievole all'integrazione come quella riguardante i viaggi di istruzione in cui si chiede testualmente di indicare: *Strategie per la prevenzione e l'eventuale gestione di comportamenti problematici*. Vista l'importanza dei viaggi di istruzione occorre sottolineare la necessità di programmare tutti gli accorgimenti perché tutti gli alunni con disabilità possano usufruire di questa opportunità.

## Biografie e autobiografie, per una pedagogia della narrazione.

Questi ultimi trent'anni sono stati caratterizzati dall'emergere della soggettività delle persone con disabilità. Sono numerosissime le autobiografie pubblicate in Italia e all'estero. Attraverso le moderne tecnologie e varie metodologie comunicative chi aveva difficoltà di espressione presenta dall'interno vicende che erano sempre state proposte da altri. Il nuovo PEI non può prescindere da questa realtà e dà voce agli allievi delle secondarie di II grado. La domanda è perché non attribuire questa opportunità anche agli altri allievi? Ognuno può esprimersi a seconda dell'età e delle possibilità.

Bruner propone una robusta impalcatura epistemologica in grado di sostenere il valore della narrazione come strumento essenziale per esprimere una persona. (Bruner J. S. 2002) Nelle scienze dell'uomo si parla di *narrative turn*, svolta narrativa; perché non dare spazio nel PEI a esposizioni di tipo narrativo? La persona non può essere solo identificata da definizioni, diagnosi o strumenti numerici. Dagli anni '90 viene diffusa nella sanità a livello mondiale la medicina narrativa come strumento conoscitivo e, nel PEI, permette di collegare pedagogia a medicina. (Charon 2019)

## Bibliografia

- Bruner J. S. 2002, *La fabbrica delle storie*, Laterza, Bari.  
Charon R. R. 2019, *Medicina narrativa. Onorare le storie dei pazienti*, Cortina Milano.  
Mortari L. 2007, *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*, Carocci, Roma.  
Rollero P., *Le (in)compatibilità tra individualizzazione e integrazione efficace nel gruppo classe. Alcune strategie di intervento*, Handicap & Scuola anno XII n°LXXXV, gennaio febbraio 1997.  
Vygotkij L. S. 1974, *Storia dello sviluppo delle funzioni mentali superiori*, Giunti, Firenze.

# RILIEVI CRITICI DEL CSPI SUL NUOVO MODELLO NAZIONALE DI PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO

MARISA FALOPPA \*

Il 7 settembre scorso il Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione (CSPI) ha espresso il proprio parere sullo schema di decreto avente per oggetto la “Adozione del modello nazionale di Piano Educativo Individualizzato e delle correlate linee guida, nonché modalità di assegnazione delle misure di sostegno agli alunni con disabilità, ai sensi dell’articolo 7, comma 2-ter del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66”.

Il CSPI ritiene che la prossima emanazione del provvedimento e degli strumenti di lavoro proposti – che necessitano di attenta analisi ed approfondite riflessioni – debba essere supportata da adeguate azioni e misure di accompagnamento che rispondano ai bisogni delle scuole, affinché possano operare nelle migliori condizioni, soprattutto in considerazione della fase incerta e complessa, dal punto di vista organizzativo, didattico e amministrativo, che le scuole medesime dovranno affrontare all’inizio dell’anno scolastico 2020/21.

Inoltre, tenendo conto della portata interistituzionale del provvedimento, che nelle diverse fasi prevede l’interazione delle scuole con l’INPS, con l’Unità di Valutazione Multidimensionale dell’ASL e con l’Ente Locale, richiama l’esigenza di “omogeneità e coerenza dei criteri di elaborazione di tutte quante le certificazioni e documentazioni”.

Il CSPI puntualizza che il testo del Decreto fa riferimento a norme che non sono ancora state emanate: il Decreto interministeriale del Ministero della Salute, applicativo dell’art. 5 del decreto legislativo 66/2017 e l’Accordo della Conferenza Unificata Stato-Regioni, come precisato dall’art. 3 comma 5-bis dello stesso decreto.

Numerosi i suggerimenti e le criticità rileva-

te, alcuni riferiti ad aspetti organizzativi e di sistema, altri a contenuti di carattere pedagogico e didattico.

- Rileva il CSPI che alle scuole è richiesto di elaborare il PEI secondo i criteri del modello bio-psico-sociale della Classificazione Internazionale del Funzionamento della disabilità e della salute (ICF), in assenza di un Profilo di Funzionamento che tenga conto degli stessi criteri. Evidenzia questa contraddizione e suggerisce che il nuovo modello di PEI sia vincolante solo dopo l’adeguamento del Profilo di Funzionamento, secondo il modello ICF.

- Poiché molte scuole-polo per l’inclusione, CTS e CTI, anche in reti interistituzionali, lavorano da parecchi anni all’elaborazione di modelli che siano via via più rispondenti alla necessità di garantire un’inclusione scolastica coerente con le raccomandazioni internazionali e i risultati delle ricerche scientifiche, sarebbe opportuno, anche per rispetto degli sforzi fatti dai docenti e dai dirigenti, che l’emanazione di modello di PEI con decreto ministeriale potesse essere utilizzato in modo flessibile da parte delle scuole, al fine di trarne gli elementi per rispondere in modo adeguato alle differenze individuali e alle esigenze ambientali.

- Segnala che il GLO (Gruppo di lavoro operativo per l’inclusione) non si può configurare come un nuovo Organo Collegiale, come è definito nella bozza di decreto, essendo un Gruppo di Lavoro. *No*, di conseguenza, alle deliberazioni adottate a maggioranza dei presenti. *No* anche all’indicazione di convocare il gruppo in orario scolastico. Per favorire la presenza del maggior numero di partecipanti e al fine di agevolare la presenza di tutti i docenti della classe - per evitare che il processo di inclusione sia affidato al solo docente di soste-

\* Comitato per l’Integrazione Scolastica.

gno - appare un inutile irrigidimento la definizione di tempi così definiti che sono invece di competenza dell'autonomia organizzativa della scuola.

Il CSPI suggerisce inoltre di modificare l'articolo in cui viene definita la composizione del GLO nel punto in cui il Decreto afferma che "è composto dal team dei docenti contitolari o dal consiglio di classe, *ivi compreso l'insegnante specializzato per il sostegno didattico*", perché "i docenti di sostegno, in quanto contitolari, fanno parte del Consiglio di classe o dei docenti contitolari della classe".

- Viene criticata anche la proposta della verifica finale "partendo dall'organizzazione delle attività di sostegno": si suggerisce di sostituirla con la formulazione "partendo dalle attività scolastiche", "in quanto è necessario diffondere e ribadire la logica che l'alunno è affidato a tutti i docenti e che si interfaccia con ciascuno di loro".

- Si evidenzia che considerare il PEI un atto amministrativo lo riduce ad un adempimento formale con possibili conseguenze di contenzioso anche sugli aspetti tecnici legati alle scelte pedagogiche didattiche. Il PEI dovrebbe essere principalmente uno strumento di progettazione condivisa fra scuola-famiglia e ASL.

- Il CSPI entra, in modo puntuale, in merito anche ad alcune enunciazioni riferite alla formulazione del PEI ed alle attività di osservazione sistematica e di progettazione degli interventi di sostegno didattico.

Propone di precisare che l'osservazione sistematica è "compito affidato a tutti i docenti della sezione e della classe" e sostiene che «è necessario diffondere e ribadire la logica che l'alunno è affidato a tutti i docenti; riferirsi solo al docente di sostegno significa pensare a una classe nella classe e non certo a una organizzazione inclusiva».

- Critica il punto in cui il Decreto afferma che il PEI esplicita "gli interventi di inclusione svolti dal personale docente nell'ambito della classe e in progetti specifici" e propone che l'espressione "*in progetti specifici*" sia sostituita con "progetti di inclusione e integrazione", perché potrebbe essere interpretata come "laboratori riservati ai soli alunni con disabilità, e/o

a loro insieme ad alunni scolasticamente fragili", riproducendo, di fatto, classi differenziali speciali.

- Chiarisce che anche quando l'alunno con disabilità segue la progettazione didattica della classe, i criteri di valutazione devono essere sempre individualizzati e che non si devono contemplare forme di esonero dalle discipline, ma si deve fare eventualmente riferimento al percorso differenziato.

- Il Decreto prevede che entro il 30 giugno venga stilato un PEI provvisorio per l'anno scolastico successivo, allo scopo di definire le proposte di sostegno didattico o di altri supporti necessari per sviluppare il progetto di inclusione.

Il CSPI rileva che il PEI provvisorio è un documento difficile da realizzare nei tempi indicati per le difficoltà di presenza di tutte le figure previste nel GLO, soprattutto negli anni di passaggio tra un grado e l'altro di scuola e suggerisce di precisare che "Nel caso di cambio di scuola, di grado e/o di indirizzo, è necessario che il PEI provvisorio sia redatto dalla scuola di provenienza".

- Nel definire le modalità per l'assegnazione delle risorse di sostegno, il decreto richiama l'entità delle difficoltà e il "debito di funzionamento". Il CSPI chiede di omettere tale espressione che non esiste nell'ICF e che rende un'immagine dell'alunno contraria alla stessa impostazione bio-psico-sociale orientata a vedere le capacità e le potenzialità dell'alunno nel contesto scolastico.

In conclusione, il CSPI scrive: "Consapevole dell'estrema importanza di dare piena attuazione alle disposizioni in materia di inclusione previste dal decreto legislativo 66/2017 novellato e alla luce delle numerose criticità evidenziate nel testo del parere, chiede che siano accolte le proposte di modifica indicate come condizione per potersi esprimere favorevolmente.

Qualora ciò non fosse possibile a causa della ristrettezza dei tempi, il CSPI ritiene opportuno suggerire il differimento dell'emanazione del decreto al fine di migliorare le misure ivi contenute e attivare le necessarie azioni di supporto".

## BIMBI FRAGILI? RILIEVI CRITICI DEL CSPI

ROSANNA GANGI

Con la riapertura delle scuole arrivano dal MIUR raccomandazioni anti contagio da Covid-19. Sono previsti il distanziamento sociale (preferiamo il termine fisico), con l'introduzione di banchi monoposto e regolamentazione degli spostamenti, l'uso di mascherine in classe e altri accorgimenti decisi di volta in volta dai singoli circoli o plessi. Alle istituzioni è stato richiesto di eliminare le classi sovraffollate, le cosiddette "classi pollaio", e alle famiglie di procedere alla misurazione della temperatura corporea ed educare i bambini alle forme di prevenzione di base.

Gruppi di lavoro interistituzionali si sono attivati per definire protocolli di prevenzione e gestione dei casi di Covid-19, suggerendo specifiche attenzioni per gli alunni con fragilità.

Proprio in relazione a questi ultimi ci pare opportuno pubblicare il parere del CSPI sull'"Ordinanza relativa agli alunni con fragilità ai sensi dell'articolo 2, comma 1, lettera d-bis del decreto-legge 8 aprile 2020, n. 22" approvato nella seduta plenaria n. 47 del 15.9.2020.

Il documento, che analizza i 5 articoli dell'ordinanza, mette in luce alcune criticità che ci sentiamo di condividere appieno. L'ordinanza a sua volta presenta degli aspetti che a nostro parere risultano molto significativi e che citeremo per ultimi.

Gli estensori del parere, come prima affermazione, definiscono che i soggetti con DSA e i BES in generale non sono necessariamente da considerare "fragili", condizione che necessita invece di una certificazione medica collegiale. Il CSPI conferma quanto già espresso in premessa e rilevano il rischio *dell'assimilazione dei termini "fragilità" e "disabilità"* che nella realtà non sono sempre coincidenti.

Vengono riconosciuti gli intenti di inclusività e diritto alla studio di tutti gli alunni e nel contempo viene ricordata la sussistenza di normative specifiche per la scuola ospedaliera e l'istruzione domiciliare. *Il CSPI sottolinea che la "scuola in ospedale" è già organizzata con le proprie attività in coerenza con le norme sanitarie previste dagli stessi ospedali; mentre l'"istruzione domiciliare" - che non potrà essere svolta in presenza da un docente, come previsto dal D.Lgs.*

*66/2017, in quanto verrebbe meno la sicurezza "sanitaria" dello studente "fragile" - deve essere ripensata nell'attuale situazione emergenziale. Si auspica quindi che nel rispetto della normativa vigente che la progettazione per gli alunni con patologie gravi o immunodepressi" venga definita tenendo conto delle specificità di ogni alunno, in accordo con la famiglia e in coerenza con il Piano Scolastico per la Didattica Digitale Integrata.*

Il Cspi segnala che non sono presi in considerazione gli alunni che vivono con soggetti a rischio e suggerisce di farlo coinvolgendo il dipartimento di prevenzione.

Ci pare opportuno sottolineare nell'Ordinanza alcuni punti a nostro parere positivi in quanto sollecitano le istituzioni scolastiche ad operare nella direzione di una continua e reale inclusione.

Nello specifico, nell'articolo 3 capoverso 2 al punto C, viene promossa una particolare attenzione, ove richiesto e concordato con il personale sanitario e le famiglie, al privilegiare la frequenza scolastica in presenza. Si raccomanda di mettere in atto *ogni opportuna forma organizzativa per garantire, anche periodicamente, lo svolgimento di attività didattiche in presenza* come garanzia contro eventuali processi di emarginazione e chiusura rispetto ai compagni.

Il punto C definisce il principio fondamentale che non tutti gli alunni con disabilità certificata sono da considerare fragili e pertanto è garantita loro la frequenza in presenza.

Nello stesso articolo al punto D si richiede che le scuole attuino monitoraggi periodici delle attività in atto, processo fondamentale per poter operare gli eventuali aggiustamenti in itinere e infine al punto G viene riconosciuta la fondamentale importanza di costruire collaborazione con le famiglie attori fondamentali del progetto di vita degli alunni. L'Ordinanza specifica che il rapporto scuola – famiglia deve essere favorito attraverso *l'aggiornamento del Patto educativo di corresponsabilità e mediante attività di informazione e condivisione delle proposte progettuali delle modalità didattiche e dei percorsi di istruzione.*

# Parere del CSPI sullo schema di “ORDINANZA RELATIVA AGLI ALUNNI CON FRAGILITÀ”

Ministero dell'Istruzione  
Dipartimento per il sistema educativo  
di istruzione e formazione  
Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la  
valutazione del sistema nazionale di istruzione  
Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione

**Parere del CSPI sullo schema di  
“Ordinanza relativa agli alunni con fragilità  
ai sensi dell'articolo 2, comma 1,  
lettera d-bis) del decreto-legge  
8 aprile 2020, n. 22”**

approvato nella seduta plenaria n. 47  
del 15.9.2020

## Premessa

Il CSPI, in via preliminare, osserva che la lettera “d) bis” del comma 1 dell'art. 2 - disposizione introdotta dalla legge n. 41/2020 di conversione del decreto-legge n. 22/2020 - non prevede la dicitura di “fragilità” ma cita testualmente gli “*studenti con patologie gravi o immunodepressi*” in possesso delle specifiche certificazioni sanitarie. Il termine “fragilità”, pertanto, rischia di essere troppo generico e ambiguo in relazione alle situazioni che si intendono disciplinare con l'emanazione di questa Ordinanza, spingendosi oltre i contenuti della norma primaria.

Il CSPI, inoltre, rileva che nel citare le fonti legislative si ricorre a quelle riferite agli alunni con disabilità; tale riferimento rischia di determinare un'assimilazione fra “fragilità” e “disabi-

lità”, non sempre coincidenti in quanto esistono fragilità non inquadrabili nella disabilità o nei disturbi di apprendimento.

Tale assimilazione contrasterebbe inoltre con il principio di inclusività che caratterizza la scuola italiana e rappresenta un punto di riferimento per i sistemi educativi europei.

Il CSPI, altresì, evidenzia che l’*istruzione domiciliare*” e la “*scuola in ospedale*”, citate in questa Ordinanza, sono possibilità già presenti nel panorama scolastico e normative, da ultimo, dall'art. 16 del D.Lgs. 66/2017.

Il CSPI sottolinea che la “*scuola in ospedale*” è già organizzata con le proprie attività in coerenza con le norme sanitarie previste dagli stessi ospedali; mentre l’*istruzione domiciliare*” - che non potrà essere svolta in presenza da un docente, come previsto dal D.Lgs. 66/2017, in quanto verrebbe meno la sicurezza “*sanitaria*” dello studente “*fragile*” - deve essere ripensata nell'attuale situazione emergenziale. Sarebbe opportuno, tenuto conto dei riferimenti normativi vigenti, che le attività per gli “*studenti con patologie gravi o immunodepressi*” fossero organizzate dalle scuole coinvolte, in accordo con la famiglia, al fine di decidere quale strategia didattica utilizzare di volta in volta agendo sulla motivazione ad apprendere dello studente, in coerenza con il Piano Scolastico per la Didattica Digitale Integrata.

Il CSPI suggerisce, infine, all'Amministrazione di prendere in considerazione anche il caso di alunni che convivono con soggetti affetti da gravi patologie o immunodepressi, evidenziando la necessità del coinvolgimento del Dipartimento di Prevenzione.

## Articolato con osservazioni e proposte di modifica

### Testo dell'Ordinanza

**Ordinanza relativa agli alunni con fragilità ai sensi dell'articolo 2, comma 1, lettera d-bis) del decreto-legge 8 aprile 2020, n. 22**

### IL MINISTRO DELL' ISTRUZIONE

VISTO il decreto-legge 08 aprile 2020, n. 22, recante *"Misure urgenti sulla regolare conclusione e l'ordinato avvio dell'anno scolastico e sullo svolgimento degli esami di Stato, nonché in materia di procedure concorsuali e di abilitazione e per la continuità della gestione accademica"*, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 giugno 2020, n. 41, e in particolare l'articolo 2, comma 1, lettera d – bis il quale prevede che *"con una o più ordinanze del Ministro dell'istruzione, sentiti il Ministro dell'economia e finanze e del Ministro per la Pubblica amministrazione, per l'ordinato avvio dell'anno scolastico 2020/2021, sono adottate, anche in deroga alle disposizioni vigenti, misure volte [...] a tenere conto delle necessità degli studenti con patologie gravi o immunodepressi, in possesso di certificati rilasciati dalle competenti autorità sanitarie, nonché dal medico di assistenza primaria che ha in carico il paziente, tali da consentire loro di poter seguire la programmazione scolastica avvalendosi anche eventualmente della didattica a distanza"*;

VISTA la legge 5 febbraio 1992, n. 104, recante *"Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate"*;

VISTA il decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, recante *"Approvazione del testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado"*;

VISTA la legge 10 marzo 2000, n. 62, recante *"Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione"*;

VISTA la legge 25 gennaio 2006, n. 29, recante *"Disposizioni per l'adempimento di obblighi derivanti dall'appartenenza dell'Italia alle Comunità europee. Legge comunitaria 2005"*, e in particolare l'articolo 12;

VISTA la legge 8 ottobre 2010, n. 170, recante *"Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico"*;

VISTA la legge 13 luglio 2015, n. 107 recante *"Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti"*;

VISTO il decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66

### Osservazioni / Proposte di modifica

Il CSPI propone la sostituzione delle parole *"alunni con fragilità"* con *"studenti con patologie gravi o immunodepressi"* sia nel titolo sia quando questa definizione si presenti nel testo dell'articolato.

Il CSPI ritiene che la citazione della L. 170/2010 appaia fuori luogo: l'assimilazione tra disabilità, DSA e *"studenti con patologie gravi o immunodepressi"* è fuorviante.

Il CSPI propone che nella citazione del D.Lgs.



recante *“Norme per la promozione dell’inclusione scolastica degli alunni con disabilità, a norma dell’articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107”*;

VISTO il decreto-legge 19 maggio 2020, n. 34 recante *“Misure urgenti in materia di salute, sostegno al lavoro e all’economia, nonché di politiche sociali connesse all’emergenza epidemiologica da COVID-19”*, convertito, con modificazioni, dalla legge 17 luglio 2020, n. 77;

VISTA la Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, con Protocollo opzionale, fatta a New York il 13 dicembre 2006, ratificata e resa esecutiva dalla legge 3 marzo 2009, n. 18;

VISTA la Convenzione sui diritti del fanciullo, approvata a New York il 20 novembre 1989, resa esecutiva ai sensi della legge 27 maggio 1991, n. 176;

VISTO il decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275 *“Regolamento recante norme in materia di Autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell’articolo 21, della legge 15 marzo 1999, n. 59”*;

VISTO il decreto del Ministro dell’istruzione, dell’università e della ricerca 6 giugno 2019, n. 461, con il quale sono state adottate le *“Linee di indirizzo nazionali sulla scuola in ospedale e l’istruzione domiciliare”*;

VISTO il decreto del Ministro dell’istruzione 26 giugno 2020, n. 39 recante *“Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione per l’anno scolastico 2020/2021”*;

VISTO il decreto del Ministro dell’istruzione 7 agosto 2020, n. 89, recante *“Linee guida sulla didattica digitale integrata”*;

VISTI i verbali n. 82 e n. 90 delle riunioni del Comitato Tecnico scientifico tenutesi presso il Dipartimento della Protezione Civile rispettivamente il giorno 28 maggio e il giorno 22 giugno 2020, aventi ad oggetto il Documento recante *“Modalità di ripresa delle attività didattiche del prossimo anno scolastico”*;

VISTO il protocollo d’Intesa del Ministro dell’istruzione 6 agosto 2020, n. 87 per garantire l’avvio dell’anno scolastico nel rispetto delle regole di sicurezza per il contenimento della diffusione di COVID 19;

VISTO il Rapporto dell’Istituto Superiore di Sanità COVID 19 n. 58 del 21 agosto 2020 recante *“Indicazioni operative per la gestione di casi e focolai di SARS-CoV-2 nelle scuole e nei servizi educativi dell’infanzia”*;

ATTESA l’esigenza, ai sensi dell’articolo 2, comma 1, lettera d-bis) del decreto legge 8 aprile

66/2017 sia evidenziato, in particolare, il riferimento all’art. 16.

2020, n. 22, di adottare misure che tengano conto delle necessità degli studenti con patologie gravi o immunodepressi, in possesso di certificati rilasciati dalle competenti autorità sanitarie, nonché dal medico di assistenza primaria che ha in carico il paziente, tali da consentire loro di poter seguire la programmazione scolastica avvalendosi anche eventualmente della didattica digitale integrata;

VISTA la richiesta di acquisizione di parere al Consiglio superiore della pubblica istruzione (d'ora in poi CSPI) formulata in data \_\_\_\_\_;

VISTO il parere reso dal CSPI nella seduta plenaria del \_\_\_\_\_;

RITENUTO di accogliere/non accogliere le seguenti richieste formulate dal CSPI...;

SENTITO il Ministro dell'economia e delle finanze con nota n. \_\_\_ del \_\_\_\_\_;

SENTITO il Ministro per la pubblica amministrazione con nota n. \_\_\_ del \_\_\_\_\_;

## **ORDINA**

### **Articolo 1**

*(Finalità e definizioni)*

1. La presente ordinanza intende garantire, per l'anno scolastico 2020/2021, la tutela del diritto allo studio degli alunni con fragilità definendo le modalità di svolgimento delle attività didattiche tenuto conto della loro specifica condizione di salute, con particolare riferimento alla condizione di immunodepressione certificata, nonché del conseguente rischio di contagio particolarmente elevato, con impossibilità di frequentare le lezioni scolastiche in presenza.

Ai fini della presente ordinanza si applicano le seguenti definizioni:

- a) alunni con condizioni di salute tali da esporli ad un rischio potenzialmente maggiore di contagio da COVID-19: alunni con fragilità
- b) Didattica Digitale Integrata: DDI
- c) Pediatra di Libera Scelta: PLS
- d) Dipartimento di Prevenzione: DdP
- e) Medico di Medicina Generale: MMG

### **Articolo 2**

*(Ambito di applicazione)*

1. La presente ordinanza disciplina le modalità di didattica indirizzate agli alunni fragili. La condizione di fragilità è valutata e certificata dal PLS/MMG in raccordo con il DdP territoriale. La famiglia dell'alunno rappresenta immediatamente all'istituzione scolastica la condizione di fragilità in forma scritta e documentata dalle competenti strutture socio-sanitarie.

2. Gli alunni di cui al comma 1, qualora sia comprovata l'impossibilità di fruizione di lezioni in pre-

Art. 2, c. 2  
Il CSPI propone di aggiungere dopo "qualora" le parole "nella certificazione prodotta".

senza presso l'istituzione scolastica, beneficiano di forme di DDI ovvero di ulteriori modalità di percorsi di istruzione integrativi predisposti dall'istituzione scolastica, così come declinati all'articolo 3.

### **Articolo 3**

*(Svolgimento dell'attività didattica)*

1. Ai sensi del decreto del Ministro dell'istruzione 26 giugno 2020, n. 39 e delle annesse Linee Guida, agli alunni individuati ai sensi dell'articolo 2 è garantito il diritto allo studio, nel rispetto dei principi di pari opportunità e non discriminazione, piena partecipazione e inclusione, accessibilità e fruibilità.

2. A tal fine, nell'ambito del principio di autonomia, le istituzioni scolastiche:

a) prevedono nel Piano scolastico per la didattica digitale integrata il diritto per gli alunni fragili a beneficiare della stessa, in modalità integrata ovvero esclusiva, secondo le specifiche esigenze dell'alunno concertate tra il referente scolastico per COVID-19 e il DdP, in accordo con i PLS e MMG;

b) consentono agli alunni con fragilità, ove possibile e consentito dalle norme vigenti, nonché attivando ogni procedura di competenza degli Organi collegiali, di poter beneficiare di percorsi di istruzione domiciliare, ovvero di fruire delle modalità di DDI previste per gli alunni beneficiari del servizio di "scuola in ospedale" nel rispetto delle linee di indirizzo nazionali di cui al decreto del Ministro dell'istruzione 6 giugno 2019, n. 461;

c) valutano, nel caso in cui la condizione di disabilità certificata dell'alunno con fragilità sia associata a una condizione documentata che comporti implicazioni emotive o socio culturali tali da dover privilegiare la presenza a scuola, sentiti il PLS/MMG e il DdP e d'intesa con le famiglie, di adottare ogni opportuna forma organizzativa per garantire, anche periodicamente, lo svolgimento di attività didattiche in presenza. È comunque garantita l'attività didattica in presenza agli alunni con disabilità certificata che non presentino la fragilità documentata di cui all'articolo 2, comma 1;

d) effettuano monitoraggi periodici al fine di adattare le azioni volte a garantire l'effettiva fruizione delle attività didattiche;

e) prevedono specifiche misure a tutela dei dati dei minori anche mediante apposita integrazione del Regolamento d'istituto;

f) garantiscono, sulla base delle specifiche comprovate esigenze dell'alunno, una modulazione adeguata, in modalità sincrona e asincrona, dell'offerta formativa di DDI;

g) favoriscono il rapporto scuola - famiglia attraverso l'aggiornamento del Patto educativo di corresponsabilità e mediante attività di informazione e

Art. 3, c. 2, lettera a)

Il CSPI ritiene che il coinvolgimento del referente scolastico COVID-19 non sia pertinente in quanto il suo ruolo è prettamente organizzativo in relazione alla situazione emergenziale.

Art. 3, c. 2, lettere b) e c)

L'istruzione domiciliare e ospedaliera è normata dall'art. 16 del D.Lgs. 66/2017: dal testo della lettera b) si evince che per l'a.s. 2020/21 la "scuola in ospedale" sarà in modalità DDI. Non risulta al riguardo essere mai stata emessa alcuna disposizione specifica.

L'istruzione domiciliare, inoltre, può essere già attivata a prescindere dalla presente OM.

Il CSPI, infine, conferma quanto già espresso in premessa e cioè il rischio dell'assimilazione dei termini "fragilità" e "disabilità" non sempre coincidenti.

condivisione delle proposte progettuali delle modalità didattiche e dei percorsi di istruzione;

h) ai fini dell'inclusione degli alunni con fragilità e con Bisogni educativi speciali, provvedono, ove necessario e ove previsto, alla revisione dei piani educativi individualizzati ovvero dei piani didattici personalizzati già adottati, allineandoli ai criteri e alle modalità di cui al presente decreto;

i) valutano, d'intesa con le famiglie, il ricorso ad azioni di supporto psicologico o psicopedagogico.

#### **Articolo 4**

*(Valutazione ed esami di Stato)*

1. La valutazione periodica e finale degli alunni fragili è condotta ai sensi della normativa vigente, nel rispetto dei criteri generali definiti dal Collegio dei docenti. I docenti contitolari della classe o i consigli di classe coordinano l'adattamento delle modalità di valutazione sulla base delle specifiche modulazioni dell'attività didattica.

2. L'ordinanza che disciplina lo svolgimento degli esami di Stato conclusivi del primo e del secondo ciclo di istruzione contempla specifiche disposizioni inerenti i soggetti di cui al presente decreto.

#### **Articolo 5**

*(Disposizioni finali)*

1. Le disposizioni di cui alla presente ordinanza sono integrate e aggiornate, ove necessario, tenuto conto delle eventuali indicazioni dell'Istituto superiore di sanità, delle disposizioni normative sopravvenienti e dell'evoluzione dell'emergenza epidemiologica.

Art. 3, c. 2, lettera h)

Il CSPI, come già evidenziato nella premessa di parere, sottolinea il rischio di non prevedere, in questo particolare periodo emergenziale, un approccio inclusivo.

Il CSPI, inoltre, evidenzia - ancora una volta - la commistione tra i concetti di "alunni fragili", "con BES" e "con disabilità".

Articolo 4

Il CSPI propone la sua eliminazione in quanto è superfluo ribadire che valutazione ed esami hanno una propria normativa.

Articolo 5

Il CSPI propone l'eliminazione dell'inciso "ove necessario" in quanto superfluo.

Il CSPI esprime parere favorevole a condizione che siano accolte le considerazioni e le proposte di modifica avanzate.

## **PROSSIMI INCONTRI**

LUNEDÌ 9 NOVEMBRE 2020, DALLE ORE 16 ALLE ORE 18

***Un'occasione per cambiare È possibile affrontare e trasformare la fatica dell'emergenza?***

Seminario a distanza organizzato dal Forum per l'Educazione e la Scuola del Piemonte, in collaborazione con la Fondazione per la scuola della Compagnia di San Paolo, e l'Ufficio Scolastico Regionale del Piemonte

Per partecipare iscriversi al link: <https://register.gotowebinar.com/register/1804647536847768336>

VENERDI' 20 NOVEMBRE, ORE 18

***I Venerdì pedagogici - La METODOLOGIA PEDAGOGIA DEI GENITORI***

Seminario a distanza organizzato dall'associazione *Gessetti colorati* in collaborazione con il Comitato per l'integrazione scolastica

Per info e iscrizioni: <http://www.gessetticolorati.it/>

# PEDAGOGIA DEI GENITORI

a cura di AUGUSTA MOLETTA e RIZIERO ZUCCHI

## ALLE ORIGINI DEL PENSIERO GIANNI RODARI E LEV VYGOTSKIJ, UN INCONTRO TRA CREATIVITA' E GENITORIALITA'

AUGUSTA MOLETTA - RIZIERO ZUCCHI

### **Gianni Rodari e la genitorialità**

Sono passati cento anni dalla nascita di Gianni Rodari e molti degli avvenimenti pubblici programmati per celebrare la figura del grande autore per l'infanzia hanno dovuto esser annullati per i problemi derivati dalla pandemia.

Sono rimaste le iniziative legate alla diffusione virtuale come quella radiofonica o televisiva. Radio3 ha organizzato una lunga serie di trasmissioni all'interno del programma Pantheon, intitolate *I cento anni di Gianni Rodari*. Emerge una figura instancabile di organizzatore di cultura, studioso di linguistica e semiologia, pedagogista e scrittore.

Le sue filastrocche, così apparentemente semplici, sono il frutto di profonda adesione al mondo dell'infanzia, ma sono anche collegate ad un impegno sociale ed educativo. Le sue produzioni appaiono semplici, accessibili a tutti, alla base vi è una cultura filosofica di cui troviamo testimonianza nell'ultimo capitolo del suo saggio più conosciuto: *La grammatica della fantasia*.

Anche nelle testimonianze raccolte dalla puntata di Pantheon emergono suggestioni di tipo culturale, in particolare il suo interesse per la formazione del bambino da parte dei genitori. Non dimentichiamo che, dopo Ada Marchesini Gobetti, egli ha diretto per una decina di anni la rivista *Il giornale dei genitori*.

Nella puntata radiofonica del 23 aprile 2020 Rodari parla dello sviluppo delle funzioni mentali superiori, dovuto all'intervento della madre: *Partiamo invece da quello che dice Vygotskij in Pensiero e linguaggio: Lo sviluppo dei processi*

*mentali ha inizio con un dialogo fatto di parole e di gesti tra il bambino e i genitori. Il pensiero autonomo inizia quando il bambino è per la prima volta capace di interiorizzare queste conversazioni e di istituirle dentro di sé.*

*Questo cosa vuol dire? Vuol dire che quel dialogo madre figlio, quel gioco madre figlio, anche quello di mangiare la minestra, è un elemento di formazione della mente, non è un far passare il tempo, non è un esprimere l'affetto, può anche essere questo, ma al bambino questo forse importa meno, è proprio un lavoro per far costruire le strutture mentali del bambino. Perciò va preso sul serio. Ogni momento di questo dialogo e ogni cosa che può avvenire in questo dialogo è importante proprio per la formazione mentale e le strutture mentali del bambino.*

Rodari parte sempre dallo stupore, dalla meraviglia, ci spiazzava con le sue osservazioni. In questo caso è la scoperta della formazione dell'uomo, la nascita di quello che lo caratterizza: il pensiero. Il miracolo avviene nella quotidianità e nella semplicità di una relazione. Sono gli ingredienti del metodo di Rodari: partire dalla normalità e presentarcela con uno scarto che ci fa scoprire il mistero dell'essere, il segreto della vita. Una trasformazione significativa come il passaggio dall'essere biologico a quello sociale parte dalla minestra, dalla relazione quotidiana tra una mamma, forse analfabeta, e il figlio. E' qualcosa cui non abbiamo dato mai peso, l'abbiamo considerato banale, ovvio, è invece la formazione di una mente. Il mistero attorno al quale si sono affaticate generazioni

di studiosi si realizza quotidianamente nella normalità.

Rodari lo presenta come una scoperta preziosa, lo ripete più volte: acquisire le strutture mentali, è per il bambino una seconda nascita. Non possiamo non seguire le indicazioni dello scrittore, andare alla fonte della formazione dell'uomo, alla ricerca dei concetti che hanno mosso la meraviglia dello scrittore di Omegna. Scegliamo l'approfondimento del processo evolutivo, annunciato in *Pensiero e linguaggio*, (Vygotskij 1990) ma proposto in termini più dettagliati in *Storia dello sviluppo delle funzioni mentali superiori* (Vygotskij 1974).

### **Alle origini del pensiero e dell'astrazione: la madre e il gesto infantile dell'indicare**

Il metodo genetico evolutivo di Vygotskij permette di andare a fondo nei processi di formazione del bambino: esaminare i primi approcci al pensiero e al comportamento e come si sono evoluti fino alla maturità. Solo in questo modo è possibile una conoscenza profonda e oggettiva, la realtà viene conosciuta nel suo farsi, nel suo procedere nel tempo. Veniamo a conoscenza degli eventi, delle componenti che hanno contribuito alla formazione delle funzioni cognitive. Non le studiamo in sé, in forma statica, ma nel loro farsi.

In quest'indagine egli valorizza lo studio dell'azione genitoriale: la famiglia è il primo gruppo sociale all'interno del quale avviene lo sviluppo della persona. In particolare la madre non agisce per istinto, in modo inconsapevole, *naturale*, ma interviene in modo intenzionale, attenta ai momenti più delicati della formazione del figlio. (Mortari 2006, 58)

Vygotskij identifica nel gesto dell'indicare l'archetipo della comunicazione, del linguaggio e del comportamento. *Consideriamo per esempio la storia dello sviluppo del gesto dell'indicare, che, come vedremo, ha una parte estremamente importante nello sviluppo del linguaggio infantile, più generalmente costituisce in misura significativa l'antico fondamento di tutte le forme superiori del comportamento.* (Vygotskij 1974, 199).

Egli mette al centro dell'evoluzione della persona e della sua umanizzazione la madre che trasforma il gesto del bambino da un gesto incompiuto e inconsapevole in un gesto sociale dotato di senso. L'analisi è nel quinto capitolo del saggio *Storia dello sviluppo delle funzioni mentali superiori*, dedicato alla genesi delle

funzioni mentali e all'emergere delle capacità cognitive. La madre interviene nel momento cruciale in cui il bambino diventa consapevole di sé attraverso gli altri e inizia il cammino verso la comunicazione e il comportamento sociale.

### **I. Gesto in sé**

Il bambino vede una cosa, desidera ottenerla, automaticamente fa il gesto dell'afferrare. E' un gesto *in sé*, privo di relazione con le altre persone, che parte dalle sue esigenze, un gesto solitario, conativo. Il riflesso di scopo è una scoperta e un progresso, porsi un fine, ma è un gesto implicito che non si sviluppa, che ha la caratteristica della possibilità. E' il primo dei tre momenti in cui Hegel razionalizza la nascita del comportamento umano e che Vygotskij, come Wundt e Mead, applica alla sua metodologia. (Hegel 2008) Lo scienziato russo segue in modo analitico la dinamica della genesi della comunicazione sociale, dell'astrazione e del linguaggio ed è necessario seguire le sue parole.

*Indagando la sua storia noteremo che il gesto dell'indicazione rappresenta originariamente un semplice movimento incompiuto volto ad afferrare l'oggetto e che sta ad indicare appunto l'azione. Il bambino tenta di afferrare un oggetto che è collocato troppo lontano, le sue mani sono protese verso l'oggetto e restano sospese nell'aria, le dita compiono movimenti di presa; tale situazione è punto di partenza per ogni successivo sviluppo. Qui sorge innanzitutto il movimento dell'indicazione, che siamo in diritto di definire convenzionalmente gesto indicativo in se stesso.* (Vygotskij 1974, 199).

### **II. Gesto per gli altri**

Il secondo momento è quello cruciale, quando interviene la socialità, rappresentata dalla madre, che nella relazione diadica segue con attenzione l'agire del figlio. Vygotskij sottolinea che la madre *viene in aiuto al figlio*. La prima comunicazione nasce come momento empatico, relazionale, emotivo. L'apprendimento, in particolare l'instaurarsi delle funzioni mentali superiori, non è qualcosa di distante e di freddo. Le emozioni si collegano alla razionalità. La madre *concettualizza*, attribuisce intenzionalità comunicativa, dà significato al gesto del figlio. La sua mediazione trasforma un movimento strumentale di prensione in un atto simbolico: dal gesto al segno. (Vygotskij 1997) E' la nascita dell'astrazione. Il gesto diventa *per gli*

altri, acquistando valore di socialità comunicativa. Il figlio diventa un essere sociale, entra nella cultura.

*Quando la madre giunge in aiuto del bambino e concettualizza il suo movimento come un'indicazione la situazione muta radicalmente. Il gesto dell'indicazione diventa un gesto **per gli altri**. In risposta al movimento di prensione incompiuto da parte del bambino si ha una reazione da parte di un'altra persona. La madre attribuisce intenzionalità cognitiva e comunicativa al gesto. Lo trasforma in gesto di socialità.*

### III. Gesto per sé

Quelle della madre sono azioni reiterate: i Format di cui parla Bruner; (Bruner 1983, 101) la ripetizione affettuosa e giocosa permette al bambino di interiorizzare il passaggio dal gesto di prensione solipsistico al gesto simbolico con valore sociale. Grazie alla madre il bambino si rende conto che può e deve comunicare, che esistono gli altri ai quali può fare riferimento. Nell'analisi del rapporto madre figlio assistiamo alla nascita dell'astrazione: un gesto grezzo, in sé, legato alla persona e all'oggetto diventa strumento di comunicazione e si semplifica, diventa un gesto standard, culturale, comprensibile da tutti.

*E' soltanto successivamente in seguito al fatto che un tale movimento di prensione fallito viene ricollegato dal bambino con tutta la situazione oggettiva che il bambino stesso comincia a considerare questo stesso movimento come un'indicazione. Avviene così una modificazione della funzione del movimento stesso: da movimento rivolto verso l'oggetto diventa movimento rivolto verso un'altra persona attraverso un mezzo di comunicazione; la prensione si trasforma in indicazione intesa come relazione e il gesto materiale diventa segno comunicativo. In virtù di ciò lo stesso movimento si riduce e si contrae, si elabora quella forma del gesto dell'indicazione di fronte alla quale abbiamo il diritto di affermare che si tratta di un gesto per se stessi.*

Vygotskij propone la trasformazione di un gesto in un segno, la cui forma si semplifica fino a diventare un simbolo. E' il processo di astrazione: la semplificazione lo generalizza, lo rende comunicabile, un gesto individuale acquista valore sociale. Al centro la funzione di mediazione della madre in dialogo con il figlio, in grado di attivare in lui le funzioni mentali superiori che lo metteranno in grado di socializ-

zare ed entrare da protagonista nella cultura degli uomini.

L'entusiasmo di Rodari ci ha permesso di scoprire non solo il valore della genitorialità per la formazione cognitiva dei figli, ma uno dei suoi grandi ispiratori: Vygotskij. Nel Capitolo *Immaginazione, creatività, scuola*, del suo libro più famoso *Grammatica della fantasia* ci fa entrare nel suo laboratorio, o meglio nella sua biblioteca: Hegel, Marx, Engels, Husserl, ecc. Al posto d'onore Vygotskij: *Un libretto tutto d'oro e d'argento è "Immaginazione e creatività nell'età infantile" che ai miei occhi, per quanto vecchiotto, ha due grandi pregi, primo: descrive con chiarezza e semplicità l'immaginazione come modo di operare della mente umana, secondo: riconosce a tutti gli uomini – e non a pochi privilegiati (gli artisti) o a pochi selezionati (a mezzo test, dietro finanziamento di qualche Foundation) – una comune attitudine alla creatività, rispetto alla quale le differenze si rivelano per lo più un prodotto di fattori sociali e culturali. La funzione creatrice dell'immaginazione appartiene all'uomo comune, allo scienziato, al tecnico; è essenziale alle scoperte scientifiche come alla nascita dell'opera d'arte; è addirittura condizione necessaria alla vita quotidiana...* (Rodari 1980, 163).

Quotidianità, il segreto di Vygotskij e di Rodari, sapere guardare con occhi sgombri la realtà di tutti i giorni, imparare a scoprire nell'interazione continua della madre col figlio l'origine della formazione delle funzioni mentali superiori; riuscire ad andare al di là dei rapporti formali per scoprire l'essenza della felicità, con uno sberleffo. Aveva proprio ragione Wittgenstein quando sosteneva che la verità non sta in cielo, come la torta rodariana, o nei vuoti giochi di parole, ma nelle forme di vita di tutti i giorni.

### Bibliografia

- Hegel F. 2008, *Scienza della logica*, Laterza, Bari.
- Mortari L. 2006, *La pratica dell'aver cura*, Bruno Mondadori, Milano.
- Rodari G. 1980, *Grammatica della fantasia*, Einaudi, Torino.
- Vygotskij L. S. 1974, *Storia dello sviluppo delle funzioni mentali superiori*, Giunti, Firenze.
- Vygotskij L. S. 1987, *Fondamenti di difettologia*, Bulzoni, Roma.
- Vygotskij L. S. 1990, *Strumento e segno nello sviluppo del bambino*, Laterza, Bari.
- Vygotskij, L. S. 1990, *Pensiero e linguaggio*, Laterza, Bari.
- Vygotskij L. S. 2019, *Teoria delle emozioni*, Mimesis, Sesto S. Giovanni (MI).

# RIPRENDIAMOCI LA PEDAGOGIA

## FINALMENTE LA SCUOLA SI RIPRENDE LA PEDAGOGIA!

ERMANNO TARRACCHINI \*

Il giorno 27 Agosto 2020 APEI (Associazione Pedagogisti Educatori Italiani) ha firmato, insieme ad altre associazioni del mondo della Pedagogia e università, il Protocollo d'intesa col Ministero della Pubblica Istruzione per l'ingresso di Pedagogisti ed Educatori nella scuola. Un inizio per creare quella comunità educante, sempre invocata e mai realizzata, centrata sul patto di corresponsabilità educativa e sulla cultura della genitorialità diffusa in un'ottica preventiva. La firma del protocollo costituisce un primo importante passo avanti per i Pedagogisti e gli Educatori professionali socio pedagogici che potranno a pieno diritto dare il loro contributo alla scuola. È l'inizio di un percorso che richiede ancora tanto lavoro. Come previsto dal Protocollo firmato con il Ministero dell'Istruzione sarà costituito un comitato tecnico scientifico formato da rappresentanti del Ministero, delle Associazioni e delle Università. L'APEI attiverà percorsi di formazione per i soci e svolgerà un'azione di accompagnamento dei colleghi e di monitoraggio delle attività. Intanto ciascun socio può fare la propria parte contribuendo a promuovere e diffondere il protocollo nel proprio territorio.

Nella scuola c'è bisogno di Pedagogia. Saper leggere le biografie umane alla luce della dialettica del biologico e del sociale e della solidarietà intergenerazionale significa scoprire il segreto di una mente e di una intelligenza distribuita che affonda le sue radici nel territorio, nell'ambiente socio-relazionale ed affettivo, alla luce della pla-

sticità cerebrale e dei neuroni specchio e non in presunte strutture mentali inconscie. In tale ottica, ai fini di comprendere meglio i processi di insegnamento-apprendimento, è importante la conoscenza dell'attività mentale e della neuropedagogia. Il profilo di apprendimento dello studente e il suo personale progetto di senso sono delineati dal pedagogista-filosofo A. de La Garanderie; l'aiuto reciproco è indicato dalla pratica della scuola di Barbiana di Don Milani. Modelli pedagogici sono l'apprendimento cooperativo di C. Freinet, così come *"aiutami a fare da solo"* di Maria Montessori. Necessarie alla scuola sono la pratica coscientizzante del *"nessuno educa nessuno, nessuno si educa da solo, gli uomini si educano insieme con la mediazione del mondo"* di Paulo Freire e *"educarsi insieme che significa trasformare l'ambiente esterno per poter trasformare se stessi"* di Antonietta Bernardoni.

Grazie ai riferimenti legislativi degli ultimi anni, la funzione pedagogica è stata ripresa e valorizzata. Il pedagogista e l'educatore professionale socio-pedagogico, nel rispetto delle proprie competenze, operano nell'ambito educativo, formativo e pedagogico, in rapporto a qualsiasi attività svolta in modo formale e informale, nelle varie fasi della vita, in una prospettiva di crescita personale e sociale, secondo le definizioni contenute nell'articolo 2 del Decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13, perseguendo gli obiettivi della Strategia europea deliberata dal Consiglio europeo di Lisbona del 23 e 24 marzo 2000:

- i pedagogisti e gli educatori sono professio-

\* Consigliere e Referente scientifico nazionale APEI.



nisti, in possesso di specifici titoli di cui al comma 595 art. 1 L. 205/2017, con precise competenze scientifiche e metodologiche che intervengono nel naturale processo di crescita e di sviluppo della persona coadiuvando azioni educative, formative e pedagogiche ognuno con proprie mansioni e livelli;

- il pedagogo è un professionista di livello apicale con funzione di progettazione, coordinamento e supervisione delle azioni formative; supporto al Dirigente Scolastico, al collegio docenti, ai singoli docenti, alle famiglie; orientamento, consulenza e intervento pedagogico per la piena inclusione di ciascun alunno e per favorire al massimo lo sviluppo negli apprendimenti, il benessere globale e sociale dell'alunno. È una figura di sistema che facilita le relazioni e la comunicazione fra tutti i soggetti facenti parte della comunità scolastica, sostenendo e sviluppando una progettualità condivisa;

- l'educatore è un professionista di livello intermedio con funzione di collaborazione con i docenti e accompagnamento nei percorsi educativi progettati e concordati, di messa in atto di azioni educative formali e informali con i docenti, gli studenti e i genitori;

- appare opportuno, con riferimento all'emergenza sanitaria da COVID-19 e ai suoi effetti nel tessuto sociale e nel sistema nazionale di istruzione e formazione, migliorare e promuovere una cultura di attenzione in favore degli alunni, delle loro famiglie, degli insegnanti, dei dirigenti scolastici e delle comunità educative per meglio rispondere ai bisogni specifici di ciascun attore e agente educativo.

### **Il protocollo recita:**

Il Ministero Istruzione (MI)

- favorisce le autonomie scolastiche e la loro interazione con le realtà territoriali, i settori economici e produttivi, gli enti pubblici e le associazioni del territorio per la definizione e la realizzazione di un piano formativo integrato, rispondente ai bisogni dell'utenza;

- ricerca le condizioni atte a realizzare nelle scuole la massima autonomia organizzativa, la tempestività e l'efficacia degli interventi, anche attraverso l'apporto costruttivo di soggetti e risorse diversi, presenti a livello territoriale;

- assegna priorità ai bisogni, agli interessi, alle aspirazioni degli studenti e delle loro famiglie,

nell'ottica di una formazione di alto e qualificato livello, funzionale allo sviluppo dei diritti della persona;

- ritiene di significativa importanza la collaborazione con tutti i soggetti sociali e istituzionali e con tutti i soggetti educativi, a partire dalla famiglia, per diffondere la cultura del benessere e della cura della salute;

- promuove la qualificazione del servizio scolastico anche attraverso forme di partenariato con enti pubblici e privati e l'apporto di esperti esterni per la realizzazione di interventi che richiedano competenze specialistiche.

### **Per quanto riguarda l'offerta pedagogica dell'APEI alle scuole:**

- promuove e diffonde la cultura pedagogica, l'approfondimento e la ricerca scientifica sugli aspetti educativi e pedagogici della formazione della persona in tutte le età della vita e in materia di educazione, formazione ed istruzione;

- promuove e svolge attività scientifica, intervento sociale e ricerca pedagogico-educativa, formativa e didattica per analisi e valutazione dei bisogni educativi del singolo e dei gruppi, e la progettazione, attuazione e diffusione di buone prassi e metodologie di intervento educativo, formativo e pedagogico;

- promuove la presenza di pedagogisti ed educatori professionali socio-pedagogici nella scuola al fine di metterne al centro la funzione educativa e preventiva, secondo l'ottica dei bisogni-diritti educativi essenziali per tutti e per ciascuno (UNESCO Dakar 2000);

- sostiene e promuove la Cultura della Genitorialità in ottica ICF;

- promuove e stabilisce rapporti con le istituzioni dello Stato, i Ministeri, le Università, gli Enti Pubblici, gli Istituti, le Associazioni, i Sindacati, e tutte le organizzazioni sociali e culturali anche internazionali, costruendo rapporti di collaborazione professionale volti a dare risposte ai bisogni educativi della società;

- tutela l'utenza attraverso l'attestazione di qualità dei servizi offerti dalle associate e dagli associati ed il rispetto della pratica professionale in ottemperanza al codice deontologico;

- concorre alla formazione dei propri associati e non, attraverso iniziative e manifestazioni pubbliche e gratuite quali: laboratori pedagogici, seminari, convegni, eventi educativi nelle scuole.

# PENSAMI ADULTO

## LA DANZA È GIOIA E VITA: INTERVISTA A PATRIZIA MARSILLI

a cura di PAOLA FIOR

Lo scorso gennaio Catherine Marsilli, con sindrome di Down, è stata ospite del programma TV *La porta dei sogni*, condotto da Mara Venier, esibendosi danzando. Ho telefonato alla sorella Patrizia, per chiederle qualche messaggio incoraggiante da comunicare ai lettori di *Handicap & Scuola*, ed ecco quanto è scaturito dall'intervista, che pone attenzione anche alla storia di Catherine. Ovviamente l'intento non è esortare le famiglie con ragazzi con sindrome di Down a farli partecipare a trasmissioni televisive, ma suggerire loro di accorgersi delle abilità dei giovani, che a volte si manifestano sin da piccoli, e di coltivarle con pazienza.

*Quali ricordi scolastici avete conservato di Catherine?*

Catherine è figlia di emigranti, ha frequentato le scuole all'estero, tanti anni fa, e si è trasferita in Carnia, la zona di provenienza dei nostri genitori - che ora non ci sono più - nel '99, a 22 anni.

Ricordo che mia mamma all'estero era molto amareggiata, poiché Catherine in classe era isolata, non esisteva la figura dell'insegnante di sostegno. Avrebbe avuto bisogno di un educatore o di un appoggio che la guidasse e la inserisse nel gruppo scuola. Bisogna considerare che alla Scuola materna i bambini piccoli non si accorgono della diversità. Poi crescendo se ne rendono conto, e sempre di più, e se non c'è una cultura per l'integrazione, i bambini, e poi i ragazzi con disabilità avranno sem-

pre maggiore difficoltà a integrarsi. Per Catherine, oltre alla guida per l'integrazione, sarebbe stata necessaria anche quella didattica. Finché sono rimasta anch'io all'estero, per un po' di anni l'ho aiutata a fare delle cose a casa. Io sono tornata in Italia prima di loro e Catherine è stata quindi molto seguita privatamente, a totale carico economico - e psicologico - della famiglia, da una logopedista e da una psicologa. Col buon senso - e solo col buon senso - l'abbiamo capita e l'abbiamo portata dove ci sembrava giusto portarla, per aiutarla.

*Come si è trovata Catherine dopo il ritorno in Carnia?*

In paese ha trovato persone che l'hanno aiutata: è molto importante il sostegno della comunità di appartenenza. Parenti e amici ci hanno sostenuti, rispettando l'essere *una persona* di Catherine, ci sono stati vicini e ci hanno aiutati a mettere in evidenza non tanto le sue lacune, ma le sue capacità: nello sport, ad esempio, grazie alla pazienza di alcuni giovani, ha imparato a nuotare e a sciare, anche a livelli di gara.

*Da cosa è derivata la passione per la danza?*

La nostra mamma era un'appassionata di ballo e di musica, aveva un animo molto gioioso e allegro e ha sempre portato Catherine con sé alle feste, sin da piccolissima. Quindi mia sorella ha sempre amato la danza.

*Come si è evoluto questo interesse?*

All'arrivo in Italia è stata iscritta a un corso di ballo latino-americano, e Catherine, senza partner, poiché la danza poteva essere anche individuale, ha frequentato con passione quelle lezioni e altri corsi. Poi nel 2001 io mi sono sposata: ho detto a Catherine di invitare alcune persone come se fosse stato il suo matrimonio e lei, tra altre, ha scelto Paola, la sua insegnante di latino-americano, alla quale si era affezionata. Tra gli invitati c'era anche la famiglia di Francesco, il suo attuale partner ballerino. Paola li ha visti ballare casualmente insieme, alla festa di nozze, e ha proposto di insegnare loro a danzare in coppia. Così anche Francesco è stato iscritto alla scuola di danza e da lì è partito tutto.

Dopo sette anni di corso, seguiti proprio passo passo con tanta pazienza, con tanto rigore e con tanta professionalità, Paola li ha ritenuti pronti per sottoporsi alle gare, a Rimini. Sette anni di preparazione sono tanti, ma l'insegnante non voleva assolutamente che qualcuno li potesse deridere. Infatti hanno avuto un successone, perché effettivamente tecnicamente erano preparati quanto una coppia di ballerini qualsiasi. I primi tempi vincevano perché erano soli: da anni, invece, ci sono tante coppie di ragazzi con disabilità che gareggiano, e le continue vincite di Catherine e Francesco ai Campionati italiani sono dovute esclusivamente alla qualità delle loro esecuzioni. Hanno sempre lasciato tutti a bocca aperta.

La partecipazione alla trasmissione in Rai, per Catherine, dove ha danzato con quattro dei ballerini di *Ballando con le stelle*, è stato il coronamento di un sogno, il culmine del successo. Si è sentita molto gratificata; ora si sente una principessa, una diva, perché è andata a Roma, in Rai... I ballerini sono stati adorabili, molto educati, molto professionali. L'hanno trattata tutti con gran rispetto. Catherine si è fatta ben volere da tutti. Anche a Roma è stata accolta con gioia. Definisco la trasmissione "speranzosa per le giovani famiglie". Abbiamo visto la gioia in persona.

*L'esperienza di Catherine è molto particolare, ma contiene elementi che possono essere, appunto, utili per altre famiglie. Che cosa*

*suggeriresti ai genitori di ragazzi con sindrome di Down o con altre disabilità, per aiutarli a realizzarsi, alla luce della situazione di Catherine?*

Innanzitutto, avere sempre presenti, nel proprio vocabolario, le parole *rispetto*, *amicizia*, *amore*. L'amore è il motore di tutto: quello che viene da una mamma, da un papà, dalle famiglie, quello che proviene da tutta la comunità.

Poi è indispensabile parlare di gioia e di positività dei nostri ragazzi speciali.

Un altro messaggio che posso passare alle giovani famiglie è: mai mollare, mai scoraggiarsi, mai arrendersi, poiché con impegno, con costanza, con tanta, tanta pazienza, con perseveranza si può fare tutto, anche arrivare ai risultati che abbiamo visto in TV. A volte i percorsi sono lunghi, ma hanno buoni o ottimi risultati, anche se niente è regalato. Ribadisco che bisogna comunque non abbattersi e guardare avanti. A mio parere non bisogna guardare indietro, perché ormai quello che è passato è passato: anche Catherine ha avuto il suo percorso all'estero in salita, ma se avessimo guardato indietro non saremmo andati tanto avanti. È necessario vedere l'oggi, vivere l'oggi e guardare verso il domani, verso il futuro.

È fondamentale anche saper chiedere aiuto, anche attraverso le varie associazioni che raggruppano famiglie che potrebbero avere dei problemi simili. (Problemi *uguali* nessuno li ha, perché comunque ogni persona è a sé, ogni famiglia è a sé, ogni storia, ogni vissuto è a sé...)

*Come vive le emozioni Catherine?*

Sostanzialmente ha un caratterino molto peperino. Non la giri e la rigiri come vuoi. È comunque molto allegra, di indole. Afferma lei stessa che "è molto importante ridere"... Ogni tanto ha momenti di tristezza, soprattutto quando ricorda i genitori. Secondo me non dobbiamo frenare queste emozioni, perché come abbiamo noi - come ho io - i momenti di allegria, di ansia, di angoscia, li ha anche lei. Diciamo che le emozioni, secondo me, vanno comunque lasciate esprimere, sia quelle positive che quelle un po' meno positive, perché comunque sono emozioni che fanno parte del

nostro essere. È giusto che ogni tanto si intristisca quando c'è brutto tempo, quando pensa alla mamma, perché comunque vive turbamenti che provo anch'io. Secondo me non bisogna neanche dire, come qualcuno fa: "Eh, poverini, stanno soffrendo". No, Catherine sente la sofferenza come la sento io. Quando io voglio star da sola perché ho i miei momenti di angoscia e non voglio parlar con nessuno, è anche giusto che se lei ha questi momenti sia lasciata in pace. Noi comunque siamo una famiglia molto allegra, abbiamo un ragazzino splendido adolescente e ci divertiamo in molti modi, anche sdrammatizzando i problemi. Effettuiamo passeggiate, gite al mare, ci dedichiamo a giochi da tavolo. Catherine partecipa attivamente anche alla nostra vita sociale.

Ora la situazione è diversa rispetto a quando Catherine era ragazzina. Ci sono degli strumenti, delle attività... Io, ad esempio, quando nostro papà era gravemente ammalato, l'ho portata ad Arte terapia, al *Laboratorio delle emozioni* dove è seguita, da quattro anni, da una splendida persona: praticamente attraverso l'acquerello, con la dovuta guida, con il dovuto sostegno, esprime le emozioni del momento, che a volte sono positive, a volte sono di rabbia, di tristezza, anziché tenerle dentro. Il laboratorio l'ha aiutata tanto anche a non tenersi dentro il dolore della malattia di nostro padre, poi del lutto, il disagio di tutte le conseguenze, come cambiare casa, venire ad abitare con noi, adattarsi ad altre regole. Quando si padroneggiano le emozioni, si fa tutto!

*Di che cosa si occupa, Catherine, quando non balla?*

Catherine è inserita in una cooperativa sociale, la cooperativa Davide, fondata nel 2000 da un gruppo di genitori, dove fa attività di tessitura manuale artigianale, creando bellissimi tessuti con i telai, o confeziona uova deposte da 1600 galline ovaiole biologiche, nell'assoluto rispetto delle norme igieniche, come l'uso dei camici. Sono molto, molto attenti a fare le cose in regola. Si è occupata anche di confezionare bomboniere, mettendo i confetti nei sacchetti.

*A conclusione di questa intervista, volta a incoraggiare le famiglie a valutare le aspirazioni, le capacità dei ragazzi con disabilità, che cosa, in sintesi, si può riassumere?*

È certo che alcuni ragazzi sono portati per certe attività e altri per altre occupazioni: c'è anche la musica, in genere, e tanti altri interessi! Adesso la mentalità è diversa, c'è un'apertura, c'è un'integrazione, c'è la cultura sulla disabilità, con molti cambiamenti in meglio rispetto al passato. Ai genitori ribadisco: chiedete alle associazioni, che sostengono molte famiglie, (non ci si sente soli!), che organizzano – qui in Carnia, per lo meno – tantissime attività e tra queste si possono individuare interessi particolari. Vengono composti gruppi di ragazzi che si trovano, vanno al cinema, fanno gli apericene, cose che in un ambiente tra virgolette normale non farebbero... Non teneteli a casa, anzi, partecipate a queste cose che aiutano comunque un'integrazione. È un'integrazione protetta, perché c'è sempre la figura di un operatore, però fornisce la possibilità di avere relazioni sociali.

Adesso, col Covid, le precauzioni sono maggiori, come per tutti quanti: i ragazzi vengono anch'essi istruiti. Le cose che vengono indicate a tutti vengono spiegate anche a loro: come usare la mascherina, i guanti, il gel, come tossire... Domenica Catherine avrebbe dovuto andare a fare una gita, ma le gite sono sospese come sono sospese le gite scolastiche. Alcune cose non le possono fare loro come non possono farle anche altri ragazzi.

*Lasciamo l'epilogo alla danza?*

Certo! La danza fa sentire Catherine viva! Quando balla, si trasforma! Ha fatto sua una frase: *se sei triste e non sai cosa fare, accendi la musica e mettiti a ballare*. È proprio il succo di quello che lei sente. Infatti ha il suo stereo in camera, i suoi cd, le sue cose. Ogni giorno *si accende* la musica, si mette a ballare, a far quattro passi, anche da sola, in camera, e si vede che questa attività proprio la fa rinascere: le fa dimenticare qualsiasi cosa negativa. Per lei è proprio gioia e vita.

## ORGANICO IN PIÙ, MA NON PER IL SOSTEGNO

EVELINA CHIOCCA

Nella scuola italiana dal 1977 accedono tutti gli alunni in età scolare, in quanto il diritto allo studio deve essere garantito a tutti. La legge 104 del 1992 ne ribadisce il principio, già evidenziato nella Sentenza della Corte costituzionale n. 215 del 1987. La condizione di disabilità non può pertanto impedire il diritto all'educazione e all'istruzione, né contempla forme discriminanti come la riduzione dell'orario scolastico o delle risorse necessarie a garantire tale diritto.

Questa impostazione, unica a livello internazionale, stride nel momento in cui, nella scuola, entra personale che si dichiara non adeguatamente formato o addirittura contrario a occuparsi di alcuni alunni, nello specifico degli alunni certificati con disabilità. E rispetto a ciò, nessuno, ad oggi, è intervenuto per rendere il diritto sancito dalle norme effettivamente fruibile.

Già ci sarebbe da dire che la Costituzione, che risale al 1948 e che prevede, all'art. 34, che la scuola è aperta a tutti, ha trovato piena applicazione solamente nel 1977, ovvero ventinove anni più tardi. Ma la lentezza nell'attuazione di un principio non può giustificare atteggiamenti discriminanti.

A fronte di questa particolare, stridente, situazione, vi è da riconoscere che il contratto di lavoro dei docenti non fa alcuna distinzione: chi lavora nella scuola come docente è chiamato a osservare gli stessi doveri e beneficia degli stessi diritti. È implicito nel contratto che chi presta servizio nelle classi della scuola italiana in qualità di docente è docente di tutti gli alunni delle classi alle quali viene assegnato. E quindi tutti gli alunni della classe sono "suoi" alunni.

La premessa è d'obbligo, per ribadire che non esiste, nella nostra scuola, un docente "ad personam".

Pertanto, quando in una classe nello stesso spazio di tempo sono in servizio due docenti, l'uno incaricato su posto disciplinare l'altro su posto di sostegno, entrambi sono responsabili degli alunni della classe; di tutti gli alunni. Dal

punto di vista metodologico-didattico possono adottare forme e modalità complementari, possono interfacciarsi, possono intervenire in modo sinergico e coerente. Fra le possibili forme vi è la suddivisione della classe in due gruppi eterogenei o il ricorso a un apprendimento cooperativo ovvero, coerentemente con l'ordine e grado di scuola, l'interazione nel promuovere e proporre i contenuti disciplinari.

Pur tardivamente, anche il legislatore è intervenuto su questa modalità organizzativa, dando ancor più corpo alle opportunità che la contitolarità e la professionalità docente offrono. L'art. 14 del decreto legislativo 66/17, così come riformato dal recente decreto legislativo 96/19, al comma 2 prevede che il dirigente scolastico, acquisita la disponibilità da parte dei suoi docenti, possa proporre loro una forma di incarico misto: parte del loro orario su posto di sostegno e parte del loro orario su posto disciplinare. Dal punto di vista pedagogico è sicuramente una delle forme più inclusive ed anche maggiormente efficaci. Gli alunni con disabilità non saranno costretti a interfacciarsi con "molti" insegnanti, bensì con un numero inferiore, a vantaggio della relazione, dell'interazione e, in molti casi, anche della stessa serenità (situazioni di ansia, spesso, sono dovute al disorientamento determinato anche da continui cambiamenti).

In questo anno scolastico particolare, caratterizzato dalla presenza del virus CoVid che, in questo periodo, si sta sempre più diffondendo, generando preoccupazioni e timori su più fronti, alla scuola è stato assegnato un maggior numero di insegnanti e di personale ATA, definito "personale Covid" (espressione a mio parere impropria). Questo personale, come precisa l'art. 32 comma 3 lettera a) del **Decreto-legge 14 agosto 2020, n. 104, Misure urgenti per il sostegno e il rilancio dell'economia**, trasformato in legge n. 126 il giorno 13 ottobre 2020, è da considerarsi come risorsa aggiuntiva, "consentendo la sostitui-

**zione del personale così assunto dal primo giorno di assenza fermo restando il rispetto della normativa vigente ed il prioritario ricorso al personale a qualunque titolo in servizio presso l'istituzione scolastica e in possesso di abilitazione o di titolo di studio idoneo". Lo stesso comma rammenta che il 10 per cento delle risorse, che incrementano il fondo per l'attivazione dei contratti temporanei a tempo determinato del personale scolastico, è reso indisponibile per essere utilizzata per la copertura delle sostituzioni".**

L'incremento di personale docente risponde quindi alle situazioni di emergenza che si dovessero presentare nelle singole scuole, garantendo le necessarie sostituzioni laddove il personale, per inderogabili ragioni di salute, sia costretto ad assentarsi. Tale evenienza può interessare chiunque, tanto i docenti incaricati su posto comune o disciplinare quanto i docenti incaricati su posto di sostegno, così come il personale ATA.

Ma in data 14 ottobre, all'indomani della conversione in legge del decreto citato (legge 126/2020), il ministero, nel dare indicazioni sull'utilizzo degli spazi e su altre questioni sollevate dal nuovo dispositivo, è entrato nel merito del cosiddetto "personale Covid", mettendo, come si suol dire, i puntini sulle "i" con la Nota 1870.

Nell'ultimo capoverso, la Nota interviene sull'utilizzo del personale docente, inquadrabile come "organico Covid", ribadendo quanto stabilito dalla legge, ovvero che *"in caso di sospensione delle attività didattiche," questo personale 'potrà assicurare le relative prestazioni con le modalità di lavoro agile"*, la Nota puntualizza come debba essere utilizzato tale personale, richiamando la Circolare 1843/2020, in cui già veniva precisato come l'organico Covid rientrasse fra le risorse da considerarsi straordinarie e da impiegarsi per sopperire alle *"comprovate necessità connesse al rispetto delle misure di contenimento dell'emergenza epidemiologica da COVID-19"*; in tal senso, queste risorse aggiuntive, la cui gestione, come quella del resto del personale, è affidata al Dirigente scolastico, vanno utilizzate nella gestione più generale dell'organico dell'autonomia.

D'altra parte in una situazione di emergenza come quella in cui ci stiamo trovando appare corretto che la scuola disponga di risorse utili per sostituire, fin dal primo giorno di assenza, i docenti assenti. La Nota del 14 ottobre interviene inoltre anche sull'utilizzo del personale docente assunto come 'organico Covid', rammentando che esso non può essere utilizzato per *"attività di sostegno alle classi con alunni con disabilità"*, in quanto assunto su posto comune o disciplinare.

Diciamo che la Nota si presta a più di una interpretazione:

1. poiché gli insegnanti assunti come 'organico Covid' consentono la sostituzione del personale docente fin dal primo giorno di assenza (DL. 104/2020): la precisazione del ministero lascerebbe intendere che non possono essere utilizzati per sostituire i docenti assenti con incarico su posto di sostegno,

2. poiché gli insegnanti assunti come 'organico Covid' rispondono a specifiche necessità dell'istituzione scolastica, non possono essere nominati, con incarico annuale, su posto di sostegno, come titolari.

Ciò che tuttavia lascia propendere per la prima ipotesi è dato dalla parte conclusiva del testo della Nota, in cui vengono fatti salvi "i casi in cui, assolve le esigenze prioritarie di copertura dell'orario curricolare delle classi, risulti applicabile, in via analogica e su base volontaria, l'articolo 14, comma 2 del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66", ovvero nel caso in cui volontariamente i docenti assunti come organico Covid si rendano disponibili per effettuare parte del loro orario di servizio su posto comune o disciplinare e parte su posto di sostegno.

Ma anche in questo caso non viene chiarito il fatto che questo personale possa sostituire i docenti assenti incaricati su posto di sostegno. Sembra cioè che il personale incaricato sul sostegno non rientri, di fatto, fra il personale docente. Si tratta di un'impostazione che tende ad allontanare sempre più dal 'ruolo docente' coloro che sono incaricati su posto di sostegno, separando di fatto le carriere e lasciando maturare, inconsapevolmente, l'idea che nella nostra scuola ci siano alunni "non con disabilità" e alunni "con disabilità" e che, per ciascuna tipologia, vi siano loro docenti.

Questa impostazione non fa una piega, per chi ne è convinto. Ma per chi crede nella scuola dell'inclusione (ma vorrei scrivere dell'integrazione) si tratta di una svista alquanto grave. Soprattutto se proviene da un dicastero chiamato a garantire quei diritti costituzionalmente definiti (1948) e tardivamente riconosciuti (1977) a ogni cittadino.

Ci sarà una rettifica oppure si farà finta di nulla? I problemi attualmente sono talmente tanti e gravi (dalla mancata nomina dei docenti al virus che ha ripreso piena attività fino all'economia che langue) che potrebbe anche finire nel dimenticatoio. Ma purtroppo non passerà senza lasciare tracce. Culturalmente resterà, soprattutto fra gli incerti, fra i poco formati o informati. E mattoncino dopo mattoncino il muro "che separa" si frapperà, un giorno, davanti a coloro che escludono e a coloro che saranno esclusi.

Ecco perché è importante che oggi stesso il ministero intervenga e chiarisca. A meno che questo ministero non persegua non solo la separazione delle carriere dei docenti, introducendo la classe di concorso, ma anche la conseguente separazione degli alunni: da una parte quelli ritenuti "normodotati o a sviluppo tipico" (mi si consenta il termine), dall'altra gli alunni certificati con disabilità se non anche quelli con l'etichetta "BES".

## Fonti

### **Nota 1870 del 14 ottobre 2020**

"Vi comunico inoltre che il decreto-legge 14 agosto 2020, n. 104, recante "Misure urgenti per il sostegno e il rilancio dell'economia", convertito con modificazioni dalla legge 13 ottobre 2020, n. 126, all'articolo 32, comma 6-quater ha previsto che il personale docente e ATA assunto con contratti a tempo determinato nell'anno scolastico 2020/2021 quale "organico Covid", in caso di sospensione delle attività didattiche, potrà assicurare le relative prestazioni con le modalità di lavoro agile, anziché vedere risolto il relativo contratto senza indennizzo, come previsto dalla norma previgente, al fine di garantire, in qualunque caso, il principio di continuità didattica. Sull'utilizzo del predetto "organico Covid" resta pertanto fermo, a mag-

gior ragione, quanto comunicato con la Nota 13 ottobre 2020, n. 1843. Si chiarisce inoltre che, trattandosi di docenti assunti su posto comune, il predetto organico non può essere ovviamente utilizzato per attività di sostegno alle classi con alunni con disabilità, salvo i casi in cui, assolate le esigenze prioritarie di copertura dell'orario curricolare delle classi, risulti applicabile, in via analogica e su base volontaria, l'articolo 14, comma 2 del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66." Testo integrale della Nota 1870 del 14 ottobre 2020 <http://2.flcgil.stgy.it/files/pdf/20201014/nota-1870-del-14-ottobre-2020-dpcm-13-ottobre-2020-chiarimenti-organico-covid-novita-normative.pdf>

### **DECRETO-LEGGE 14 agosto 2020, n. 104, Misure urgenti per il sostegno e il rilancio dell'economia.**

Art. 32, comma 3, lettera a) "al potenziamento delle misure previste all'articolo 231-bis del decreto-legge 19 maggio 2020, n. 34 convertito con modificazioni dalla legge 17 luglio 2020, n. 77, **consentendo la sostituzione del personale così assunto dal primo giorno di assenza fermo restando il rispetto della normativa vigente ed il prioritario ricorso al personale a qualunque titolo in servizio presso l'istituzione scolastica e in possesso di abilitazione o di titolo di studio idoneo.** Il 10 per cento delle risorse che incrementano il fondo di cui di cui all'articolo 235 del decreto-legge 19 maggio 2020, n. 34, per l'attivazione dei contratti temporanei a tempo determinato del personale scolastico, è resa indisponibile per essere utilizzata per la copertura delle sostituzioni;"

### **Nota 1843 del 13 ottobre 2020, Organico docenti "COVID"**

"Come è noto, ai sensi dell'Ordinanza del Ministro dell'istruzione 5 agosto 2020, si tratta di risorse straordinarie da impiegarsi al fine di sopperire alle "comprovate necessità connesse al rispetto delle misure di contenimento dell'emergenza epidemiologica da COVID-19" e, come tali, rientrano comunque nella gestione più generale dell'"organico dell'autonomia", da impiegare complessivamente a cura del Dirigente scolastico".

# OSSERVATORIO

## SULLA LEGGE-QUADRO SULL'HANDICAP

a cura di Salvatore Nocera \* e Marisa Faloppa  
con una lettura pedagogica della normativa

### IN CLASSE, MA NON DA SOLI

Il 24 ottobre scorso per la terza volta in dieci giorni il Governo, di fronte al forte aumento dei contagi da Covid-19, è intervenuto con un DPCM che introduce nuove disposizioni, al fine di contenere quanto più possibile l'andamento dell'epidemia.

Successivamente il Miur con la nota del 25 ottobre ha sottolineato che "particolare attenzione, nell'attuazione della misura, va posta agli alunni con disabilità, con disturbi specifici dell'apprendimento ed altri bisogni educativi speciali."

E' necessario però ricordare che il Decreto Ministeriale n° 39 del 26 giugno 2020 aveva espressamente previsto che "Nel caso di nuova sospensione dell'attività didattica l'Amministrazione centrale, le Regioni, gli Enti locali, gli enti gestori delle istituzioni scolastiche paritarie e le istituzioni scolastiche statali opereranno, ciascuno secondo il proprio livello di competenza, per garantire la frequenza scolastica in presenza, in condizioni di reale inclusione, degli alunni con disabilità e degli alunni e studenti figli di personale sanitario o di altre categorie di lavoratori, le cui prestazioni siano ritenute indispensabili per la garanzia dei bisogni essenziali della popolazione".

L'inclusione deve essere garantita, anche in situazione di emergenza. Lo si può fare appli-

cando le nuove disposizioni senza entrare in contrasto con i principi di integrazione garantiti dalla legislazione ordinaria.

In che modo si può e si deve garantire l'inclusione? Lo chiediamo a Evelina Chiocca, Presidente del Coordinamento italiano insegnanti di sostegno:

"Lo si può fare facendo entrare in ciascuna classe, quindi in presenza, un piccolo gruppo di alunni eterogeneo (fra questi l'alunno con disabilità), insieme ai docenti disciplinari (che si collegano da scuola con gli altri alunni e che quindi fanno lezione) e ai docenti di sostegno, per il monte orario previsto.

Una situazione rispettosa della dignità degli alunni in generale e degli alunni con disabilità in particolare."

"Da giorni (in verità da anni, se pensiamo alle "cattive prassi" che molti docenti e molti genitori hanno più volte denunciato) abbiamo lanciato l'allarme contro la ricostituzione delle classi differenziali, che poi coincide con la macroespulsione degli alunni con disabilità dalle loro classi.

Da anni i genitori lottano contro queste cattive prassi, contrarie al processo di inclusione e lesive del diritto allo studio dei loro figli.

Da anni i docenti lottano contro la tendenza di molti colleghi ad allontanarli dalla classe, perché loro, i curricolari, 'non hanno tempo per seguire gli alunni con disabilità' oppure perché 'non possono essere disturbati finché fanno lezione'.

\* Si ringrazia l'Associazione Italiana Persone Down per l'autorizzazione a pubblicare le schede redatte da Salvatore Nocera.



Da anni rispondo a richieste di aiuto, per arginare questo fenomeno che si spande paurosamente ed oggi è un fiume in piena. E questo fiume, oggi, con la scusa dell'emergenza, sta esondando, portandosi via oltre 40 anni di storia di diritti faticosamente conquistati.

Oggi quanto stigmatizzato ieri è accettato come 'normale' in nome dell'emergenza.

Oggi va bene che gli alunni con disabilità

siano raggruppati in piccoli gruppi che vanno a ricostituire la classe differenziale, nell'aula parcheggio, dove nessuno dei loro compagni potrà entrare.

In un attimo quei diritti faticosamente conquistati sono soffocati e seppelliti da mille attenuanti, tutte valide, ma rinunciare oggi a garantire l'inclusione significa perdere anni di faticose conquiste”.

### **L'ASSISTENZA EDUCATIVA SPECIALISTICA AGLI ALLIEVI CON DISABILITA' NON SI PUO' NEGARE: LO AFFERMA LA CORTE EUROPEA DEI DIRITTI DELL'UOMO (Sentenza 10/09/20 G.L. contro Italia, ricorso n. 59751/15)**

La sentenza della Corte Europea dei Diritti dell'Uomo (CEDU) muove dal caso di una bambina autistica di Eboli a cui sono stati negati dall'amministrazione comunale, durante i suoi primi due anni di scuola primaria, interventi di assistenza educativa specialistica; assistenza, tra l'altro, espressamente prevista, per quel che concerne la legislazione italiana, dall'art. 13 della Legge n. 104/1992. Sotto il profilo normativo, infatti, il diritto all'istruzione dei disabili è oggetto di specifica tutela da parte sia dell'ordinamento internazionale che di quello italiano. Per quanto attiene alla normativa internazionale, la Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, adottata dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite il 13 dicembre 2006 e ratificata e resa esecutiva dall'Italia con legge 3 marzo 2009, n. 18, stabilisce che gli Stati Parti “riconoscono il diritto delle persone con disabilità all'istruzione”. Diritto, specifica la Convenzione, che deve essere garantito, anche attraverso la predisposizione di accomodamenti ragionevoli, al fine di “andare incontro alle esigenze individuali” del disabile.

Quanto all'ordinamento italiano, in attuazione dell'art. 38 della Carta Costituzionale, il diritto all'istruzione dei disabili e il diritto di questi a essere pienamente integrati nella Scuola sono riconosciuti in particolare dalla legge del 5 febbraio 1992, n. 104. L'ordinamento giuridico italiano garantisce il diritto all'istruzione dei bambini con disabilità sotto forma di “educazione inclusiva” nelle scuole ordinarie. In Italia –

osserva la Corte di Strasburgo nella sentenza in questione – i bambini con disabilità devono essere integrati nelle classi ordinarie della scuola pubblica per tutta la durata della scuola dell'obbligo. Lo Stato ha creato, quantomeno formalmente, servizi psico-pedagogici che devono assicurare la presenza in queste classi di un insegnante di sostegno che collabora con i docenti responsabili della classe. Nel caso in cui la situazione dello studente lo richieda, sono previste altre figure professionali, come gli assistenti all'autonomia e alla comunicazione, la cui missione è eliminare le barriere percettive e sensoriali e promuovere l'autonomia e la socializzazione.

Nella vicenda esaminata dalla CEDU lo Stato italiano ha fondato la sua tesi difensiva sulla mancanza di risorse finanziarie da destinare al sostegno educativo e sulle restrizioni di bilancio previste dalla Legge Finanziaria 2011 (Legge n. 220 del 13 dicembre 2010). La Corte ha, tuttavia, condannato l'Italia, ritenendo - in fatto ed in diritto - che la bambina non fosse in grado di continuare a frequentare la scuola primaria in condizioni equivalenti a quelle di cui godevano gli alunni non disabili, e che questa differenza di trattamento, questa discriminazione, fosse dovuta alla sua disabilità.

Quando una restrizione dei diritti fondamentali, quale quello all'istruzione - ci ricorda la Corte europea - si applica a una categoria particolarmente vulnerabile che ha subito storicamente una discriminazione significativa, il margine di apprezzamento a disposizione dello Stato deve

notevolmente restringersi. La bambina avrebbe dovuto ricevere un'assistenza specializzata volta a promuovere la sua autonomia e la comunicazione personale e a migliorare il suo apprendimento, la vita sociale e l'integrazione scolastica, per evitare il rischio di emarginazione. La Corte ha ritenuto che la discriminazione subita dalla parte ricorrente è stata tanto più grave, poiché si è verificata nel contesto dell'istruzione primaria che fornisce la base per l'istruzione e l'integrazione sociale e le prime esperienze di convivenza. Lo Stato italiano ha dunque violato l'art. 14 della Convenzione Europea dei Diritti dell'Uomo (divieto di discriminazione) in combinato disposto con l'art. 2 del Protocollo n. 1 (diritto all'istruzione) e pertanto è stato condannato a pagare, a favore

della ricorrente, 2.520 euro per danni patrimoniali (i costi sostenuti dai genitori della bambina per consentire alla figlia di beneficiare di assistenza specializzata privata durante l'anno scolastico 2011/2012), 10.000 euro a titolo di danni non patrimoniali e 4.175 euro per costi e spese sostenuti dalla ricorrente nel contesto dei procedimenti nazionali, corrispondenti alle tasse pagate ai fini del procedimento dinanzi ai tribunali amministrativi che avevano respinto le sue rivendicazioni.

La decisione della CEDU assume un valore ancora più rilevante dal momento che, in tempi di pandemia, le famiglie degli allievi con disabilità devono avere la certezza che i loro figli possono frequentare la scuola in condizione di parità coi compagni di classe.

(M.F.)

## **HANNO DIRITTO AD ISCRIVERSI ALLA SCUOLA SECONDARIA DI 2° GRADO ANCHE GLI STUDENTI ULTRA-DICIOTTENNI IN POSSESSO DI ATTESTATO DI CREDITO FORMATIVO (Sentenza Consiglio di Stato n. 01331/2020)**

Il Consiglio di Stato nella seduta del 15 luglio scorso ha emanato un'importante sentenza riferita al caso di uno studente con disabilità pugliese, in possesso di attestato di credito formativo, che non era stato ammesso ad iscriversi alla scuola superiore perché ormai maggiorenni. Nonostante spesso lo studente disabile ritardi il percorso di studi proprio a causa della disabilità, al ricorrente era stata indicata l'iscrizione a una scuola serale. Sulla base delle fonti internazionali richiamate dalla Corte di Strasburgo, i giudici amministrativi hanno fatto proprio il principio per cui l'integrazione dei disabili è necessaria ai non disabili, essendo parte delle finalità della scuola l'esperienza della diversità sociale, annullando la circolare MIUR. n. 14017 del 21/12/2015, per contrasto con i diritti fondamentali della persona, come quello all'istruzione e quello all'integrazione scolastica. Il diritto all'istruzione delle persone con disabilità, di cui il diritto all'integrazione scolastica costituisce parte integrante, è connesso allo sviluppo della personalità per il

legame sussistente tra il principio di solidarietà (articolo 2 Cost.) ed il diritto all'istruzione (articolo 34 Cost.). Tali diritti hanno avuto pieno riconoscimento nell'art. 26 della Carta dei Diritti fondamentali della Unione Europea, nell'art. 2 del Primo Protocollo della Convenzione Europea dei Diritti dell'Uomo, nell'art. 15 della Carta Sociale Europea, nella Convenzione di New York del 13 dicembre 2006 sui diritti delle persone disabili. Ne consegue l'illegittimità di un provvedimento di esclusione dalla I classe della scuola superiore di un disabile ultradiciottenne.

Profonde le motivazioni addotte per giustificare l'accoglimento del ricorso:

Il Consiglio di Stato rammenta che le funzioni della scuola, in particolare della scuola secondaria di secondo grado, si sono negli anni modificate, integrando sempre di più lo sviluppo dinamico-relazionale e lo sviluppo cognitivo della personalità, dimensioni entrambe riconducibili al dettato dell'articolo 2 della Costituzione.

“In tale contesto è divenuta pilastro fonda-

mentale del sistema educativo l'integrazione tra sistemi di competenze e sistemi di conoscenze. L'integrazione scolastica dei disabili persegue un obiettivo alto ma complesso: garantire l'accesso non solo alle conoscenze, ma anche alle competenze necessarie per l'acquisizione di capacità idonee all'inserimento sociale del disabile.

L'apprendimento e l'integrazione scolastica delle persone con disabilità costituiscono, infatti, una premessa fondamentale dell'integrazione lavorativa e di quella sociale, che sono alla base di società informate ai principi di solidarietà ed uguaglianza (principii enunciati già dalla Corte Costituzionale - sentenza n. 215/1987 - e ribaditi di recente nella sentenza n. 83/2019)".

“La prospettiva dell'integrazione, normativamente consolidata, si concretizza in una didattica differenziata che si attagli alle capacità individuali dei singoli studenti con disabilità, integrando la trasmissione di conoscenze con quella di competenze. Tale approccio consente di coniugare le esigenze di integrazione delle persone con disabilità con quelle degli altri studenti che hanno diritto fondamentale all'istruzione.

E' bene sottolineare che il diritto all'istruzione del disabile non contrasta con quello dello studente normo-dotato. Tali interessi non vanno, pertanto, considerati come confliggenti ma, al contrario, come potenzialmente convergenti.

In effetti, l'integrazione scolastica non rappresenta solo l'attuazione dei diritti individuali dei portatori di handicap, ma la realizzazione di un progetto sociale coerente con i valori costituzionali della coesione, della solidarietà e del riconoscimento delle differenze quale fonte di ricchezza delle dinamiche sociali.

Naturalmente, la convergenza tra interessi delle persone disabili e degli studenti normodotati si può realizzare solo se la scuola dispone di risorse necessarie per individualizzare l'istruzione ove e nella misura in cui questo si renda necessario in ragione delle diverse capacità degli alunni.

Alla luce di quanto sopra detto appaiono prive di fondamento le deduzioni dell'Amministrazione riguardanti le differenze di età tra gli studenti di prima classe della scuola superiore ed il ricorrente.

La possibilità che persone, anche di età diverse, convivano nella stessa comunità va considerata, secondo la moderna pedagogia, una ricchezza, ove accompagnata dalla definizione di percorsi individuali che garantiscano contestualmente l'efficacia dell'apprendimento sia dei soggetti disabili sia di coloro che non hanno disabilità.

Non può condividersi, quindi, quanto dedotto dall'Amministrazione secondo cui – sostanzialmente – non vi sarebbe un diritto all'integrazione scolastica per studenti disabili che abbiano raggiunto la maggiore età e che, in tal caso occorrerebbe, fare riferimento all'offerta di corsi per disabili adulti.

Tali considerazioni sono prive di fondamento normativo ed in contrasto con il sistema costituzionale. In tal modo, infatti, verrebbero scissi il diritto all'istruzione e quello all'integrazione scolastica che l'architettura costituzionale integra indissolubilmente.

Come affermato ripetutamente dalla giurisprudenza amministrativa, il limite del compimento del diciottesimo anno di età, ritenuto costituzionalmente legittimo, è riferito al (solo) completamento della scuola dell'obbligo.

Con riferimento al caso in esame, non si rinviene dal tessuto normativo alcuna disposizione che osti all'iscrizione dell'alunno disabile, il quale abbia già compiuto diciotto anni, alla prima classe della scuola secondaria di II grado.”

“Alla luce dei principi citati, dunque, non solo il limite di età del diciottesimo anno è privo di rilevanza ostativa, ma il diritto all'istruzione ed all'integrazione scolastica deve ritenersi violato ove si neghi ad uno studente disabile maggiorenne la possibilità di accedere alla scuola media superiore.

Tale diritto comporta che l'integrazione scolastica avvenga considerando adeguatamente sia le necessità dello studente disabile sia quelle del gruppo di studenti della classe in cui questi viene inserito.

Il delicato ma necessario equilibrio tra questi interessi deve essere raggiunto distribuendo le ore tra percorsi individuali e percorsi integrati. La definizione di tali percorsi spetta al Gruppo di Lavoro Operativo Handicap - (G.L.O.H.)”.

(M.F.)

## PENSIONE DI INVALIDITÀ, RADDOPPIA L'IMPORTO VITTORIA DEL VOLONTARIATO DEI DIRITTI

Passa da 286 a 651 euro l'assegno mensile per gli invalidi civili grazie alla battaglia dell'Utlim  
ANDREA CIATTAGLIA \*

Svolta epocale frutto della promozione dei diritti e della pronuncia della Corte costituzionale: Governo e Parlamento obbligati a modificare l'importo erogato automaticamente da agosto 2020. Una conquista «per tutti», ma non «di tutti»: l'assenza di associazioni, sindacati, chiese e operatori dei servizi nella rivendicazione di un importo dignitoso.

Il provvedimento è di quelli che segnano un punto di non ritorno, frutto di una conquista epocale. Dal 1° novembre la pensione per gli invalidi civili totali maggiorenni, somma che dovrebbe assicurare il loro mantenimento al di là di spese sanitarie e prestazioni collegate all'indennità di accompagnamento, aumenterà in automatico, senza bisogno di richiesta all'Inps, a 651,51 euro al mese per 13 mensilità.

Si tratta di un importo più che raddoppiato rispetto all'attuale somma di 286,81 euro, giudicata dalla Corte costituzionale illegittima e assolutamente insufficiente persino ad assicurare la sopravvivenza con una storica sentenza depositata il 20 luglio scorso, estensore il giudice Mario Rosario Morelli, da pochi giorni eletto presidente della Consulta. Con il decreto «Rilancio» il Governo – dopo che l'Avvocatura dello Stato aveva sostenuto davanti alla Corte ragioni contrarie all'aumento – ha disposto l'adeguamento degli assegni al vecchio «milione di lire», incrementato dell'inflazione annuale. Il nuovo assegno sarà retroattivo, a partire appunto da luglio, e non vincolato alle disponibilità di un particolare «fondo» nazionale (qualche forza politica aveva provato a intestarsi la vittoria quest'estate, depositando emendamenti in Parlamento per l'istituzione di un provvedimento «ad hoc» che nulla aveva a che spartire con la pronuncia della Consulta, che ha come effetto l'erogazione delle nuove pensioni senza vincoli di «fondo»). L'importo viene erogato dal bilancio generale dello Stato, come le altre prestazioni previdenziali.

La battaglia in tema di diritti per il riconoscimento del mantenimento delle persone con invalidità totale è una storia tutta torinese. Parte dalla perseveranza di un padre, Vincenzo Bozza, presidente dell'Unione per la tutela delle

persone con disabilità intellettiva – Utim e papà di Silvia, invalida totale dalla nascita. Insieme a mamma Rita e all'avvocato Mario Motta – con il sostegno del Coordinamento sanità e assistenza tra i movimenti di base, Csa, e del decano del volontariato dei diritti, Francesco Santanera – hanno percorso la strada del diritto con una causa pilota. Mettendo in luce la discriminazione che l'importo «da fame» della precedente pensione portava con sé.

L'iniziativa è stata presa in totale solitudine dall'Utlim. Nonostante la pensione di invalidità sia vigente dall'inizio degli anni Settanta (legge 118/1971), mai alcuna organizzazione aveva contestato – rimettendo il giudizio alla terzietà dell'Autorità giudiziaria – che l'importo erogato fosse insufficiente per il mantenimento e non dignitoso per la persona con disabilità.

Bocciata in primo grado dal Tribunale di Torino, la causa è stata ritenuta «non manifestamente infondata» dalla Corte di Appello di Torino, che ha inviato gli atti alla Corte Costituzionale nel maggio del 2019.

Fino a prima della sentenza, infatti, l'importo «maggiorato» (a 651 euro) della pensione di invalidità era riconosciuto solo al compimento dei sessanta anni di età, situazione che poneva in essere, secondo la Corte costituzionale, una disparità immotivata. Perché la ricorrente, cinquantenne con grave disabilità, invalida totale dalla nascita, avrebbe dovuto godere di condizioni diverse, meno favorevoli, di una persona nelle stesse condizioni, solo con dieci anni di più? Non solo, tra i rilievi che la Corte di Appello ha inviato alla Consulta spiccava quello dell'ineadeguatezza dell'importo: «Insufficiente a garantire il soddisfacimento delle minime esigenze vitali», figurarsi ad un mantenimento dignitoso come quello sancito dalla Costituzione all'articolo 38.

Ora che il risultato è «una conquista per tutti», Bozza osserva: «Il percorso è stato accidentato e faticoso, forse impossibile per una famiglia da sola; l'esito ha confermato il valore del volontariato promotore dei diritti, capace di creare vero riconoscimento della dignità dei più deboli e di mobilitare a loro favore ingenti risorse economiche».

\* Associazione promozione sociale, Torino.