***a. L’inclusione scolastica: percorso normativo***

La storia dell’inclusione scolastica non può essere disgiunta dalla scuola italiana. È stato un percorso lungo partito dalla *segregazione* degli alunni disabili affidati inizialmente a Enti religiosi privati (Legge Casati 1859). La Costituzione della Repubblica italiana, nel 1947 all’art. 3 “*Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono uguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali*” disegna un’eguaglianza formale, accompagnata da una eguaglianza sostanziale, che prevede il diritto ad una dignità della “persona”, che deve essere messa in grado di esplicare pienamente le proprie attitudini personali. Nel secondo comma il Costituente pone l’accento sul fatto che non basta l’enunciazione di principio, ma occorre garantire a tutti le medesime opportunità (*…rimuovere gli ostacoli che impediscono il pieno sviluppo della persona).*

All’art. 34 (*la scuola è aperta a tutti…)*ha introdotto i principi di *uguaglianza* di opportunità educative per tutti, ma per lungo tempo questo ha significato, soltanto, percorsi scolastici separati, scuole speciali e classi differenziali (C.M. ’53) che sanciscono il periodo storico della segregazione.

Negli anni ’70, caratterizzati dalla contestazione, si mette sotto accusa la scelta di corsi separati e anche la scuola muove i primi passi verso un’apertura progressiva all’accoglienza.

Nel 1975 il documento della commissione presieduto dalla senatrice Falcucci enuncia i principi basilari di quella che ora chiamiamo *scuola inclusiva*: la collegialità, il protagonismo della famiglia, la gestione integrata dei servizi, la formazione degli insegnanti. Si afferma che non basta accogliere l’alunno, occorre integrarlo, farlo diventare protagonista.

La legge 517 del 4 agosto 1977 rappresenta una pietra miliare nella storia della scuola italiana, vengono abolite le scuole speciali e determinata l’integrazione nelle classi comuni degli alunni disabili.

Nel 1987 la frequenza scolastica dei disabili nella scuola comune viene estesa anche alla scuola secondaria di secondo grado.

Ma è con la legge 5 giugno 1992 n. 104 *“Legge Quadro per l’assistenza, l’integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate”,*che si elevano a rango di norma i principi della collegialità e della interistituzionalità.

La “cura educativa” nei confronti dell’alunno disabile si esplica in un percorso formativo individualizzato, al quale partecipano più soggetti istituzionali, privilegiando l’aspetto del potenziamento dell’apprendimento e dell’autonomia, ben oltre la semplice “istruzione”.

La legge 104/92 rappresenta un punto di sintesi di importanza rilevante nel mondo della scuola e dell’inclusione, momento di consolidamento e di stimolo.

È con il Regolamento dell’Autonomia scolastica, D.P.R. 275/99 che viene sancito il diritto per tutti al successo formativo, la Legge di Riforma n. 53/03 si spinge ancora oltre, sottolineando il diritto di *tutti*gli alunni alla personalizzazione dei percorsi di apprendimento.

Le *Linee Guida*per l’integrazione degli alunni con disabilità del 2009 sono il documento, che presenta la decisione italiana dell’inclusione scolastica come un processo irreversibile, conseguente alla scelta “coraggiosa” che ha aperto le classi “normali” affinché diventassero per tutti effettivamente “comuni”.

Uno dei punti più rilevanti , in campo normativo, è senz’altro individuabile nella *Convenzone ONU per i diritti delle persone con disabilità,*ratificata dal Parlamento italiano con la Legge 18/2009, che impegna tutti gli stati firmatari a provvedere a forme di integrazione scolastica nelle classi comuni, condizione che è, appunto, la specificità italiana.

Si presenta inoltre l’orientamento attuale nella concezione della disabilità, legato ad un “*modello sociale”,*che interpreta la condizione del soggetto disabile come il prodotto fra il livello di funzionamento della persona e il contesto sociale di vita, così come definito dall’ICF (*International Classification of Functioning).*Il modello ICF propone una classificazione di tipo bio-psico-sociale, di tipo funzionale piuttosto che meramente clinico.

Dunque la scelta italiana rispetto all’inclusione della disabilità nella scuola comune ha aperto la strada a tutte le altre forme di inclusione.

Nel luglio 2011, allegate al D.M. n. 5669, applicativo della Legge 170/2010, vengono pubblicate le Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e studenti con Disturbo Specifico di Apprendimento (DSA). Il documento è ricchissimo di indicazioni metodologiche e didattiche, al fine di assicurare un efficace intervento nei confronti degli alunni con dislessia, disgrafia, disortografia, discalculia, nelle varie fasi evolutive.

Val la pena sottolineare che il rinnovamento metodologico auspicato per incontrare i bisogni “speciali” degli alunni con DSA si applica con successo a tutti gli alunni della classe. In questo senso, la trasformazione della didattica e della metodologia al fine di assicurare il successo formativo di particolari “categorie” di alunni può diventare occasione di miglioramento generalizzato della qualità del fare scuola.

La Direttiva 27 dicembre 2012: “Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali (BES) e organizzazioni territoriali per l’inclusione scolastica”, sottolinea il fatto che in ogni classe sono presenti alunni che richiedono una speciale attenzione per una serie di ragioni che non si esauriscono nella presenza esplicita di deficit che diano luogo ad una certificazione ai sensi della L. 104/92.

L’area dello svantaggio comprende situazioni in cui sono presenti *disturbi specifici di apprendimento, disturbi evolutivi specifici, disturbi dell’attenzione e iperattività, difficoltà causate da appartenenze culturali e linguistiche diverse…*

Questo complesso panorama interessa tutte le scuole, ed individua quelle che si potrebbero definire in generale come *condizioni di svantaggio scolastico****,***o Bisogni Educativi Speciali ( *Special Educational Needs*secondo la definizione in uso in ambito internazionale).

La Direttiva MIUR del 27 dicembre 2012 interviene in maniera decisa nella direzione del richiamo alla forte responsabilità della scuola nei confronti della “cura educativa” verso gli alunni che si trovano, temporaneamente o permanentemente, in questa condizione, indicando una serie di stringenti misure di intervento, al fine di assicurare percorsi di formazione adeguati ed efficaci per promuovere il successo formativo di ciascuno.

La Direttiva presenta alcune criticità che sono state in gran parte affrontate dalle circolari e note applicative che hanno seguito l’emanazione della Direttiva:

* CM attuativa 6 marzo 2013, n. 8;
* Nota 27 giugno 2013, n.1551;
* Nota 22 novembre 2013, n. 2563;
* “Strumenti di intervento per alunni con BES, a.s. 2013/2014\_ chiarimenti”.

L’iter normativo presentato mostra come la scuola italiana si proponga di essere una scuola inclusiva, dove cioè il Diritto all’istruzione è  inteso come diritto che deve essere riconosciuto a tutti, che si fonda su valenze di tipo pedagogico e sociale che prevedono anche un approccio che può e deve essere “personalizzato”.

**b. Inserimento, integrazione, inclusione: prospettiva pedagogica**

Attualmente, in letteratura, ai termini *inserimento*, *integrazione* e *inclusione* vengono attribuiti significati diversi. Il termine *inclusione* li supera e li ricomprende tutti.

Inizialmente si parlava di “*inserimento*” dei disabili nella scuola comune. Il termine fa riferimento ad un processo additivo, in base al quale si “aggiunge” un soggetto in più ad un gruppo, con il sottointeso intento di fare in modo che questi riesca in qualche modo ad adattarsi al “funzionamento” del resto del gruppo.

L’inserimento è un numero in più nel registro, presuppone una dinamica di questo tipo:

La freccia indica una relazione unidirezionale.

L’inserimento si sostanzia nella coesistenza nello stesso luogo fisico, non pone interesse alla qualità degli scambi relazionali tra i soggetti compresenti. Questa filosofia ha portato per molto tempo ad identificare in una presunta “socializzazione” l’obiettivo fondamentale, se non addirittura esclusivo, della presenza dei “diversi” in classe, fino a trattare la socializzazione come obiettivo di riserva, atto a giustificare l’inclusione stessa: “L’alunno non ha imparato, ma ha socializzato”…e tanto basta.

Se parliamo invece di “*integrazione*” facciamo riferimento ad una relazione biunivoca tra il soggetto integrato ed il gruppo integrante, ovvero sottolineiamo il valore di uno *scambio*.

La freccia indica una relazione bidirezionale

Il soggetto “integrato” riceve dal gruppo e a sua volta dà qualcosa al gruppo stesso. L’integrazione presuppone il fatto che l’alunno “diverso” guadagni qualcosa nel contesto dei “normali”, ma a sua volta anche i compagni abbiano qualcosa da ricevere. E, in effetti, il contatto con un coetaneo caratterizzato da un diverso funzionamento impegna i compagni in uno sforzo cognitivo ed empatico altamente stimolante da diversi punti di vista, sicuramente arricchente.

In questi ultimi anni il tradizionale vocabolo “integrazione” è stato gradualmente sostituito, a livello internazionale, nei documenti e nei discorsi ufficiali ed informali, da quello di “inclusione”. Non si tratta di una semplice variazione, ma di un rimando a scenari educativi molto diversi.

Potremmo rappresentare così *l’inclusione*.

Le frecce indicano una relazione multidirezionale e reciproca, gli elementi sono tutti diversi tra loro e tutti in relazione.

Questa multiformità di elementi tutti diversi presenti nelle classi esprime bisogni diversi e quindi la necessità di approcci speciali-specifici per ciascuno. Si parla infatti di *Bisogni Educativi Speciali.*

L’idea di integrazione muove dalla premessa che è necessario “fare spazio” al “diverso” nel contesto scolastico.

Facile l’equazione che porta a voler individuare un suo spazio fisico all’interno del contesto scolastico per poi affidare all’insegnante di sostegno e al contatto più o meno frequente con i compagni una condizione di “vivibilità” del diverso all’interno della scuola. Si tratta di un paradigma “assimilazionista”, fondato sull’adattamento del “diverso” ad un’organizzazione scolastica strutturata essenzialmente in funzione degli alunni “normali”, dove la progettazione per gli alunni “diversi” riveste ancora un ruolo residuale. In quest’ottica, la finalità è quella di portare il diverso a normalizzarsi il più possibile, anche se questo nega la differenza in nome di un ideale di uniformità non sempre raggiungibile. Le ricadute sono rilevanti anche in ambito educativo: richiedere al diverso di normalizzarsi porta a ritenere che sia l’alunno a non riuscire a seguire il programma scolastico, piuttosto che chiedersi se quel programma è adatto o adattabile all’alunno!

L’idea di inclusione invece non si basa sulla misurazione della distanza che c’è tra il livello dell’alunno diverso e un presunto standard di adeguatezza, ma sul riconoscimento della rilevanza della piena partecipazione alla vita scolastica di tutti i soggetti. Se*l’integrazione*è uno*stato*, *l’inclusione*è un*processo*, una cornice entro cui tutte le condizioni *possono essere valorizzate, rispettate e fornite di opportunità a scuola.*

*“La nozione di inclusione afferma l’importanza del coinvolgimento di tutti gli alunni nella realizzazione di una scuola realmente accogliente, anche mediante la trasformazione del curricolo e delle strategie organizzative, che devono diventare sensibili all’intera gradazione delle diversità presenti tra gli alunni”*(Dovigo, 2007).

L’attuale prospettiva pedagogica internazionale propone la visione di *piena inclusione* che, partendo dal riconoscimento degli alunni disabili nella scuola, si apre all’inclusione per tutti i bisogni educativi speciali e conseguentemente accoglie pienamente tutti gli alunni fornendo risposte adeguate a tutte le difficoltà presenti.

È una scuola che sa rispondere adeguatamente a tutte le diversità individuali di tutti gli alunni non soltanto a quelle degli alunni disabili o con BES, una scuola che non pone barriere, anzi *valorizza le differenze individuali di ognuno* e facilita la partecipazione sociale e l’apprendimento; *una scuola fattore di promozione sociale*, davvero attenta alle caratteristiche individuali, sia nel caso delle difficoltà che nel caso della variabilità “normale” ed eccezionale. Questo livello, ottimale, integra dentro di sé inclusione e integrazione.

Ianes propone questa *visione complessiva*, delle tre dimensioni dell’agire pedagogico e non solo, strettamente unite: l’integrazione, l’inclusione e la *full inclusion*. Esse devono coesistere, come raffigurato nello schema sottostante, rinforzarsi vicendevolmente e non opporsi in nome di una presunta superiorità dell’una sull’altra.

