

Disabilità sensoriale

Quale futuro per i servizi riservati alle disabilità sensoriali?

L'educazione Inclusiva: passare dalle parole ai fatti

Luisa Bosisio Fazzi Milano 29 settembre 2012

Ho scelto, quale titolo del mio intervento, lo stesso usato dall'EDF nella sua dichiarazione sull'Educazione Inclusiva. Una dichiarazione che tiene conto del che l'EDF (e tutto il movimento europeo delle PcD) ha fatto nella partecipazione attiva alle negoziazioni della Convenzione Onu sui Diritti delle Persone con Disabilità ed in particolare del suo articolo 24.

L'Articolo 24 (diritto all'educazione) che sta nel cuore della Convenzione ed illustra benissimo il cambiamento di approccio che partendo dalla definizione delle persone con disabilità attraverso le loro disabilità e dall'impedimento ad accedere alla vita quotidiana giunge a considerarle detentori di diritti resi capaci di esercitare i propri diritti attraverso la piena partecipazione in tutti gli aspetti della vita indicando nelle barriere gli ostacoli che incontrano e che impediscono una partecipazione in situazione di parità con tutti gli altri cittadini.

E' con questo fondamentale approccio che l'articolo 24 sfida le politiche attuali sulla base di un diritto chiaro che richiede di rinnovare la comprensione del significato del diritto all'educazione e la revisione dei pensieri e delle pratiche.

L'istruzione deve essere riconosciuto come un diritto fondamentale che implica che le persone con disabilità hanno il diritto di ricevere un'istruzione di qualità come qualsiasi altra persona in un ambiente che tenga conto delle loro esigenze.

Poiché la CRPD è stata ratificata dall'Unione Europea (e da quasi tutti i suoi Stati Membri)(no Finlandia, Islanda, Irlanda, Norvegia, Paesi Bassi e Polonia) essa diventa il riferimento e l'obbligo, per essa e per quegli Stati Membri che hanno ratificato, al rinnovo della comprensione del significato del diritto e soprattutto il riferimento alla revisione dei pensieri e delle pratiche. Una revisione che parte senz'altro dall'indicare su chi cade la responsabilità dell'applicazione della Convenzione. Sono gli Stati che attraverso le politiche, le legislazioni, l'assegnazione di adeguate risorse economiche e finanziarie che devono garantire l'accesso all'istruzione, la qualità del sistema scolastico, la rete dei servizi che forniscono i supporti allo studente. E' lo Stato che deve evitare che l'ambiente, le norme, la mancanza di risorse e l'organizzazione del sistema scolastico diventino barriere ed impediscano allo studente con disabilità di raggiungere il massimo dei suoi successi scolastici in previsione dei suoi futuri successi sociali.

L'Unione Europea, attraverso la Commissione Europea, ratificando ha preso su di sé l'obbligo di applicare la Convenzione e di verificare se le sue legislazioni potessero essere in conflitto o non in linea con i principi della stessa.

Ormai tutte le attività di emanazione tengono conto del loro effetto sui cittadini europei e nel caso dei cittadini con disabilità l'emanazione della Strategia Europea per la Disabilità 2020 e l'obiettivo strategico Education and Training 2020 Strategic Framework (che guida in questo ambito le politiche di cooperazione tra Stati Membri EU) e le Conclusioni del Consiglio di maggio 2010 sulla dimensione sociale dell'educazione e della formazione sottolineano che i sistemi educativi debbano rispondere alla diversità e garantire la piena inclusione di tutti gli studenti anche quelli con disabilità.

Per far questo la Commissione Europea ha deciso di conoscere la cifra del sistema educativo europeo e ha commissionato un report ¹ che ha fatto emergere le differenze e le difficoltà a

¹ <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports>

paragonare queste differenze uno per ogni Stato Membro. Parallelamente è stata conclusa una ricerca dell' European Agency for the development in special needs education² per la costruzione di un quadro dello stato di attuazione delle politiche di inclusione scolastica (MIPIE) che indica come necessaria una opera di mappatura di tali politiche di inclusione scolastica nell'Europa e nei suoi Stati.

I risultati del rapporto e della ricerca hanno prodotto dei documenti scritti per i politici e per i responsabili di politica amministrativa che devono assumere decisioni in ambito educativo e di supporto alla inclusione educativa.

Per meglio comprendere la situazione europea e quindi giustificare il fatto che non è possibile, come mi è stato chiesto, descrivere i differenti sistemi scolastici vi offro alcuni esempi.

Come dicevo è impossibile una comparazione tra i differenti sistemi scolastici perché ogni paese ha differenti sistemi di classificazione. Per facilitare una analisi comparativa gli Stati sono stati invitati a riclassificare le loro categorie nazionali in 3 grandi gruppi:

- Categoria A: studenti disabili, per i quali la situazione di svantaggio è chiaramente dovuta a cause biologiche (ipovisione, sordità, disabilità fisica ed intellettuale, ...)
- Categoria B: studenti che hanno problemi comportamentali e di apprendimento non dovuti a cause particolari;
- Categoria C: studenti che hanno difficoltà derivanti da svantaggi sociali, conseguenti a fattori socio-economici, culturali e/o linguistici.

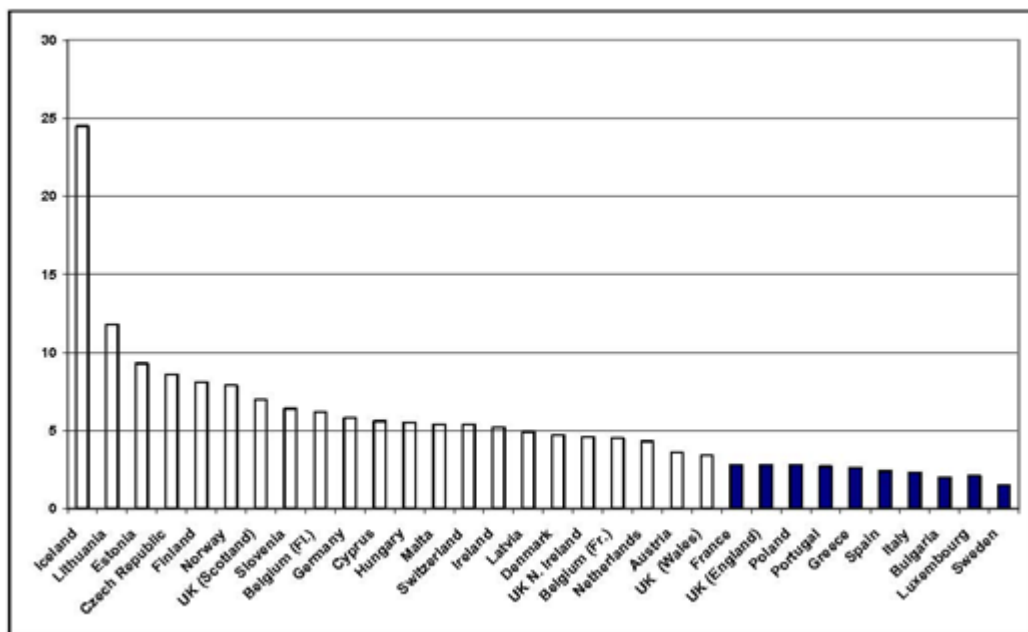
Gli studenti disabili sono in gran parte compresi nella categoria A, sebbene in alcuni casi e in alcuni Paesi essi siano stati inclusi anche nella categoria B.

Questo sistema ha delle caratteristiche negative in quanto sorvola le complessità nazionali ma ha il pregio di riuscire a far emergere alcuni importanti contrasti internazionali.

Infatti emerge la grande diversità della percentuale di bambini identificati come SEN (Special Education Need). Questa tabella mostra la differenza della percentuale di popolazione scolastica considerata SEN tra l'1,5% della Svezia ed il 24% dell'Islanda. Ovviamente questi dati vanno presi con estrema cautela.

² <http://www.european-agency.org/agency-projects/mapping-the-implementation-of-policy-for-inclusive-education>

Figure 2.1. Pupils identified as having SEN as a percentage of the total school population in selected European countries



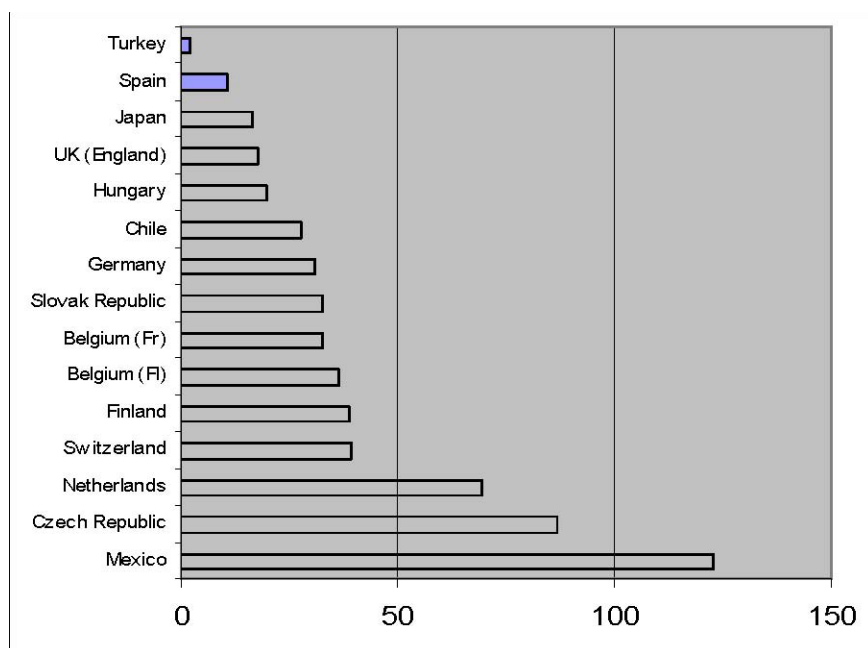
Se poi passiamo al numero degli alunni in età di obbligo scolastico e la percentuale di alunni inseriti in segregated special schools e special classes abbiamo a disposizione i dati del 2010 della European Agency.

Country	Number of pupils in compulsory education	Number of pupils with SEN and as % of total pupil population	Number of pupils in segregated special schools and as % of total pupil population	Number of pupils in segregated special classes and as % of total pupil population
Austria	802,519	28,525 (3.5%)	11,787 (1.5%)	965 (0.1%)
Belgium (Fl.)	871,920	54,336 (6.2%)	46,091 (5.2%)	0
Belgium (Fr.)	687,137	30,993 (4.5%)	30,773 (4.4%)	0
Bulgaria	693,270	14,083 (2.0%)	8,119 (1.1%)	391 (0.05%)
Cyprus	97,938	5,445 (5.5%)	293 (0.3%)	583 (0.6%)
Czech Republic	836,372	71,879 (8.6%)	30,092 (3.6%)	7,026 (0.8%)
Denmark	719,144	33,733 (4.6%)	12,757 (1.8%)	18,986 (2.6%)
Estonia	112,738	10,435 (9.2%)	3,782 (3.0%)	1,459 (1.3%)
Finland	559,379	45,493 (8.1%)	6,782 (1.2%)	14,574 (2.6%)
France	12,542,100	356,803 (2.8%)	75,504 (0.6%)	161,351 (1.3%)
Germany	8,236,221	479,741 (5.8%)	399,229 (4.8%)	0
Greece	1,146,298	29,954 (2.6%)	7,483 (0.6%)	22,471 (2.0%)
Hungary	1,275,365	70,747 (5.5%)	33,014 (2.6%)	0
Iceland	43,511	10,650	143 (0.3%)	348 (0.8%)

		(24.0%)		
Ireland	649,166	33,908 (5.2%)	4,976 (0.8%)	2,380 (0.4%)
Italy	7,326,567	170,696 (2.3%)	693 (0.01%)	0
Latvia	185,032	9,057 (4.8%)	6,363 (3.4%)	1,175 (0.6%)
Lithuania	440,504	51,881 (11.7%)	4,253 (1.0%)	855 (0.2%)
Luxembourg	64,337	1,374 (2.2%)	663 (1.0%)	0
Malta	48,594	2,645 (5.4%)	137 (0.3%)	13 (0.03%)
Netherlands	2,411,194	103,821 (4.3%)	64,425 (2.7%)	0
Norway	615,883	48,802 (8.0%)	1,929 (0.3%)	5,321 (0.9%)
Poland	4,511,123	127,954 (2.8%)	59,880 (1.3%)	0
Portugal	1,331,050	35,894 (2.7%)	2,660 (0.2%)	2,115 (0.2%)
Slovenia	162,902	10,504 (2.7%)	2,829 (1.7%)	400 (0.24%)
Spain	4,437,258	104,343 (2.35%)	17,400 (0.4%)	0
Sweden	906,189	13,777 (1.5%)	516 (0.06%)	13,261 (1.5%)
Switzerland	777,394	41,645 (5.4%)	16,223 (2.1%)	25,422 (3.3%)
UK (England)	8,033,690	225,920* (2.8%)	96,130 (1.2%)	16,190 (0.2%)
UK (Scotland)	647,923	45,357 (7.0%)	6,659 (1.0%)	1,481 (0.2%)
UK (Wales)	377,503	12,895 (3.4%)	3,070 (0.8%)	2,843 (0.7%)

*Fonte: Agenzia Europea per lo sviluppo delle esigenze speciali in educazione. Dati Nazionali 2010
Le statistiche dalla Bulgaria e dall'Italia provengono dalla precedente raccolta Dati nazionali
2008 in quanto non sono stati forniti né inclusi nella pubblicazione 2010*

Figure 2.4 Numero di scuole speciali per 100,000 alunni in obbligo scolastico: comparazione



internazionale

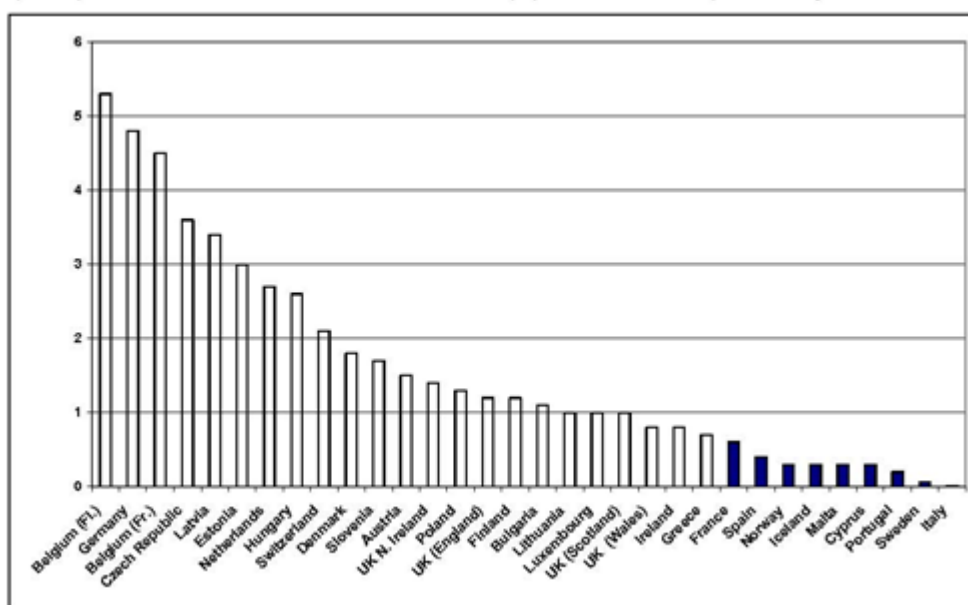
I dati relativi al collocamento degli alunni SEN rivelano una forte discrepanza tra paesi sull'uso delle scuole speciali. Quei paesi molto selettivi come i Paesi Bassi, il Belgio e la Germania hanno un numero elevato di scuole speciali per abitante e l'identificazione di SEN viene spesso utilizzata come giustificazione per l'inserimento scolastico speciale. Di contro paesi come la Spagna ed il Regno Unito presentano minori collocamenti speciali. La Turchia sembra avere un numero molto basso di scuole speciali contro un Messico che ne mostra un numero elevato. Molte di queste differenze sono difficili da spiegare. Il numero basso può significare, nel caso di paesi poveri, la non disponibilità per questioni economiche o di sistema di scuole speciali e non. Viceversa il numero alto può significare che le cause per il collocamento speciale non dipendono solo dalla disabilità ma anche dalle condizioni sociali svantaggiate.

Un'ultima statistica interessante è relativa alla percentuale di alunni in scuole speciali nei differenti Paesi Europei.

Questo tabella dell' Agenzia Europea SEN illustra la variabilità nell'uso del collocamento speciale, scuole speciali e classi speciali, attraverso l'Europa.

I dati mostrano che si passa da un 0,01% in Italia al 5,1% nelle Fiandre (special schools).

Figure 2.5. Pupils in special schools and classes as a % of the total school population in each European country



Anche se nei due rapporti venga consigliata estrema prudenza nell'interpretazione dei dati si è osservato che in quei paesi dove il sistema speciale è ben radicato e sono assenti discussioni sulla loro chiusura o modifica si prevede una staticità del collocamento speciale per almeno altri 20 anni. In quei paesi dove si sta procedendo alla chiusura del sistema speciale si nota l'incremento di unità speciali inserite nel sistema ordinario (per esempio: unità di supporto comportamentale) e il decremento di forme assolute di esclusione.

In assoluto si osserva che le politiche scolastiche inclusive hanno maggiore e migliore impatto sugli alunni con disabilità fisiche e sensoriali, provenienti da scuole e classi speciali, ed inseriti nelle classi ordinarie anche su richiesta da parte delle loro famiglie.

Fatta questa veloce ricognizione sulla situazione europea vorrei ora passare al tema del mio intervento e riflettere con voi sulla sollecitazione che deriva dalle parole del titolo. Una sollecitazione che deriva anche dal fatto che sia l'Europa che l'Italia hanno ratificato la CRPD e quindi lo Stato Italiano e tutti i suoi apparati si sono assunti l'obbligo di agire affinché essa venga applicata.

Voi tutti sapete che l'applicazione di una Convenzione riguarda i diritti di tutti e di ciascuno; che alle persone con disabilità, e nel nostro caso degli alunni e degli studenti con disabilità, non vengono riconosciuti maggiori diritti ma che devono godere pienamente di tutti i diritti umani e le libertà fondamentali su base di uguaglianza rispetto agli altri.

Che la responsabilità di tale applicazione ricade sugli Stati che (articolo 1 CRPD) devono Rispettare, Proteggere e Assicurare il pieno godimento dei diritti umani e delle libertà fondamentali da parte delle PcD ed il rispetto della loro innata dignità umana.

Permettete mi di ricordare il significato di questi verbi: Rispettare, Proteggere ed Assicurare e che troviamo ampiamente descritti come obblighi nell'articolo 4.

Rispettare: lo Stato deve astenersi da prendere decisioni o emanare atti che possono violare i diritti umani

Proteggere: lo Stato deve assicurare che anche terze parti rispettino i diritti umani (settore privato)

Assicurare: lo Stato deve assumere tutte le misure legislative, finanziarie, politiche, sociali, di bilancio, in tutti gli ambiti (anche educativo quindi) per migliorare il pieno godimenti dei diritti umani.

Passiamo quindi all'articolo 24 Diritto all'Educazione.

24.1. Gli Stati Parti riconoscono il diritto all'istruzione delle persone con disabilità. Allo scopo di realizzare tale diritto senza discriminazioni e su base di pari opportunità, gli Stati Parti garantiscono **un sistema di istruzione inclusivo** a tutti i livelli ed un apprendimento continuo lungo tutto l'arco della vita, finalizzati:

- (a) al pieno sviluppo del potenziale umano, del senso di dignità e dell'autostima ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani, delle libertà fondamentali e della diversità umana;
- (b) allo sviluppo, da parte delle persone con disabilità, della propria personalità, dei talenti e della creatività, come pure delle proprie abilità fisiche e mentali, sino alle loro massime potenzialità;
- (c) a porre le persone con disabilità in condizione di partecipare effettivamente a una società libera.

La CRPD non definisce esplicitamente cosa sia un sistema di istruzione inclusivo però inclusione non può essere confusa con integrazione. Il concetto di integrazione implica che sia la persona ad adattarsi al sistema scolastico e che non siano previsti cambiamenti dell'ambiente, della pedagogia e della organizzazione. Il concetto di inclusione è più ampio ed implica cambiamenti progressivi ed adattamenti del sistema affinché ognuno possa trovare risposta ai suoi bisogni ed in esso migliorare. Sistema inclusivo significa che tutti gli alunni e studenti devono essere trattati con rispetto e che devono essere garantite a tutti le pari opportunità di apprendimento. E' un processo che non dipende solo dal sistema scolastico ma che vede implicati diversi attori che hanno responsabilità di politica sociale, sanitaria e riabilitativa, economica e di politica amministrativa che hanno la comune convinzione che è responsabilità del sistema educare tutti gli alunni e studenti e metterli in condizione di apprendere.

24.2. Nell'attuazione di tale diritto, gli Stati Parti devono assicurare che:

- (a) le persone con disabilità non siano escluse dal sistema di istruzione generale in ragione della disabilità e che i minori con disabilità non siano esclusi in ragione della disabilità da una istruzione primaria gratuita libera ed obbligatoria o dall'istruzione secondaria;
- (b) le persone con disabilità possano accedere su base di uguaglianza con gli altri, all'interno delle comunità in cui vivono, ad un'istruzione primaria, di qualità e libera ed all'istruzione secondaria;
- (c) venga fornito un accomodamento ragionevole in funzione dei bisogni di ciascuno;
- (d) le persone con disabilità ricevano il sostegno necessario, all'interno del sistema educativo generale, al fine di agevolare la loro effettiva istruzione;
- (e) siano fornite efficaci misure di sostegno personalizzato in ambienti che ottimizzino il progresso scolastico e la socializzazione, conformemente all'obiettivo della piena integrazione.

Questa parte dell'articolo 24 risente del fatto che a livello mondiale esistano discriminazioni all'accesso. Discriminazioni all'interno di legislazioni e pratiche che considerano normali l'esclusione, che considerano "ineducabili" gli allievi con disabilità, che istituiscono specifiche commissioni che decidono chi escludere, come escludere e dove escludere. Paesi in cui non sono chiari i metodi di classificazione, di identificazione e di valutazione dei bambini con disabilità. Paesi che finanziano separatamente il sistema scolastico speciale ed ordinario oppure Paesi che non finanziano alcun sistema scolastico.

Per il nostro Paese è alquanto disorientante questa formulazione poiché il nostro sistema prevede già l'applicazione, ancor prima della ratifica della CRPD, delle misure contenute in questa parte ed in quella precedente dell'articolo 24 ed in linea con il capoverso 4 dell'articolo 4.

24.3. Gli Stati Parti offrono alle persone con disabilità la possibilità di acquisire le competenze pratiche e sociali necessarie in modo da facilitare la loro piena ed uguale partecipazione al sistema di istruzione ed alla vita della comunità.

A questo scopo, gli Stati Parti adottano misure adeguate, in particolare al fine di:

- (a) agevolare l'apprendimento del Braille, della scrittura alternativa, delle modalità, mezzi, forme e sistemi di comunicazione aumentativi ed alternativi, delle capacità di orientamento e di mobilità ed agevolare il sostegno tra pari ed attraverso un mentore;
- (b) agevolare l'apprendimento della lingua dei segni e la promozione dell'identità linguistica della comunità dei sordi;
- (c) garantire che le persone cieche, sorde o sordocieche, ed in particolare i minori, ricevano un'istruzione impartita nei linguaggi, nelle modalità e con i mezzi di comunicazione più adeguati per ciascuno ed in ambienti che ottimizzino il progresso scolastico e la socializzazione.

Questa parte dell'articolo 24 indica che l'Educazione deve essere vista come un processo globale che include sia lo sviluppo delle competenze accademiche che quello delle competenze sociali e di vita quotidiane. Viene sottolineata fortemente la necessità di fornire un adeguato sostegno allo studente ed una particolare attenzione alle strategie comunicative le uniche che permettono la partecipazione dello studente con disabilità. Il riferimento alle persone cieche, sorde o sordo cieche nel testo Convenzionale deve essere considerato solo come esempio di rispetto delle diverse metodologie comunicative da applicare con la stessa intensità e dignità anche agli altri gruppi di persone con disabilità o che usano differenti sistemi di comunicazione. Una educazione rispettosa dei diritti umani chiede il rispetto di ogni metodologia di comunicazione, che si tenga conto delle caratteristiche dell'alunno, incluse quelle che non riguardano la sordità, e del contesto in cui è cresciuto e vive. In caso di alunni minori tiene conto del rispetto delle scelte fatte dalla famiglia di quell'alunno garantendo il riconoscimento e l'esigibilità dei diritti di ogni bambino compreso quello con disabilità.

Nell'avviarmi alla conclusione non posso non soffermarmi su alcune questioni delicate e particolarmente relative agli studenti con disabilità sensoriali la cui responsabilità di supporto cade in capo alle Amministrazioni Provinciali che concorrono con risorse proprie alla realizzazione del sistema educativo nazionale.

Alla luce di quanto sostenuto precedentemente l'azione della Provincia, quale struttura ed autorità pubblica locale, viene chiamata ad assicurare agli alunni e studenti con disabilità sensoriali i supporti, gli strumenti e le risorse adeguate ai loro bisogni educativi e di inclusione.

L'obiettivo principale del mio intervento mira a diffondere tra i responsabili politici di questa Amministrazione Provinciale una nuova cultura sulla disabilità, basata sui diritti umani e sulla Convenzione ONU.

Riprendendo a piene mani un recente articolo di Giampiero Griffò su Superando.it ricordo che lo scenario di oggi è però determinato dalla crisi economica mondiale, con il rischio, per le persone con disabilità, di tornare ad essere "cittadini invisibili" perché pare che il dato economico sia prevalente sul rispetto dei diritti umani anche se, per quanto riguarda il diritto all'educazione, sia costituzionalmente garantito.

La risposta delle Amministrazioni Pubbliche alla tutela dei diritti è squisitamente economica e legata al risparmio. Un risparmio che considera le spese per le politiche di welfare, e nel nostro caso a supporto del sistema scolastico, improduttive e quindi da ridurre producendo l'esclusione, la

valutazione negativa della persona, il rifiuto della parità di condizione, la negazione dell'appartenenza e la cancellazione dell'altro come persona titolare di diritti umani.

La Convenzione invece propone una nuova idea di giustizia che si fonda sulla rimozione degli ostacoli e discriminazioni, sul sostegno appropriato alle persone, su servizi e benefici finalizzati all'inclusione. Essa considera le persone con disabilità parte della società e quindi beneficiarie di tutte le politiche e i programmi. Ciò significa che le risorse, prima destinate ai "Cittadini di serie A", ai quali si aggiungevano nei periodi di "vacche grasse" risorse aggiuntive per le persone con disabilità (e per altre fasce sociali "vulnerabili"), dovranno essere utilizzate per tutti i Cittadini.

Oggi, dunque, stiamo pagando l'idea che le politiche di welfare siano un lusso e in questi ultimi anni, nonostante la Convenzione ONU, anche gli Stati che l'hanno ratificata hanno schizofrenicamente ridotto gli interventi a favore delle persone con disabilità.

In altre parole, i fondi per gli interventi sociali sono considerati "elastici", quasi fossero interventi caritativi. Il riconoscimento delle responsabilità della società che crea condizioni di disabilità deve invece far cambiare anche il modello di giustizia e di motivazione dei vari interventi di sostegno, che vanno legati al conseguimento di condizioni di uguaglianza e non discriminazione, quindi di tutela dei diritti umani, come appunto afferma la Convenzione. Pertanto essi non devono essere interventi soggetti a flessibilità delle risorse, in quanto i diritti umani non sono comprimibili, a maggior ragione se responsabili sono anche le politiche pubbliche.

L'incipit della Dichiarazione Universale dei Diritti Umani recita: *"Tutti gli uomini nascono liberi ed uguali in dignità e diritti...."* Ma Hannah Arendt, filosofa e storica tedesca, studiosa di teoria della politica scrive:

«L'uguaglianza non ci è data, ma è il risultato dell'organizzazione umana nella misura in cui si fa guidare dal principio di giustizia» (Hannah Arendt, *Le origini del totalitarismo*, 1951).... Ed io aggiungo non guidata dalla domanda rivolta allo studente con disabilità "ma quanto ci costi"

