



ISTITUTO STATALE PER SORDI
Ministero dell'Istruzione
Via Nomentana 54/56 – 00161 Roma
C.F. 80057370589
Sito internet: www.issr.it

DaD e studenti con disabilità: criticità, innovazione e garanzie di inclusione

Dr.ssa Benedetta Marziale

Sportello di informazione e consulenza sulla sordità

La didattica a distanza, introdotta nelle scuole di ogni ordine e grado dal Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri del 4 marzo 2020 (art. 1, comma 1, lettera “g”),¹ in un frangente straordinario e complesso, ha rappresentato l’unico strumento per proseguire, in qualche modo, le attività didattiche nell’anno scolastico appena concluso.

Senza paura di apparire retorici, si potrebbe paragonare la DaD ad una “scialuppa di salvataggio” che- con alterne fortune, legittimo disorientamento, ma anche profusione di notevole impegno- ha consentito ai “naufraghi della Scuola” di resistere durante una improvvisa, violenta burrasca in mare aperto. Credo si potrebbe descrivere in questo modo la repentina sospensione su tutto il territorio nazionale dei servizi educativi per l’infanzia, delle attività didattiche nelle scuole di ogni ordine grado e di formazione superiore, comprese quelle universitarie (art. 1, comma 1, lettera “d” dello stesso DPCM 4 marzo 2020)².

Nelle circostanze del tutto straordinarie che hanno contraddistinto l’ultimo trimestre dell’a.s. 2019-2020, non vi è dubbio che il sovvertimento delle consuete modalità di fruizione delle attività scolastiche e il venir meno dello spazio fisico conosciuto e “aperto a

¹ DPCM pubblicato in Gazzetta Ufficiale, Serie Generale n. 55 del 4 marzo, rintracciabile alla pagina web

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2020/03/04/20A01475/sg>

² Misura confermata anche da successive disposizioni che hanno prolungato, via via, la durata della sospensione fino al termine dell’anno scolastico.

tutti” (parafrasando l’art.34, comma 1, della Costituzione), abbia avuto importanti ripercussioni.

La “didattica da remoto” - connotata da un ambiente ben diverso: quello virtuale - si è dimostrata, infatti, a tratti non fruibile e, talvolta, perfino inaccessibile.

Questo è valso:

- ✓ per gli studenti considerati nel loro complesso, nei casi di insufficiente disponibilità di *device*, scarsa alfabetizzazione informatica degli alunni e/o del loro nucleo familiare, limitata esperienza da parte del corpo docente di piattaforme e ambienti on-line, difficoltà di accesso a internet o disponibilità di connessioni non adeguate³;
- ✓ e, con maggiore frequenza, per gli alunni con disabilità e/o bisogni educativi speciali, nonostante il richiamo del citato Decreto all’attivazione di «*modalità di didattica a distanza, avuto anche riguardo alle specifiche esigenze degli studenti con disabilità*».⁴

Il riferimento è, in particolare, ai casi di:

- mancato/non adeguato adattamento dei materiali predisposti per le attività di didattica a distanza rivolte alla classe;
- impedimento all’attivazione di percorsi DaD individualizzati per ragioni connesse alla specifica disabilità dell’alunno;
- mancato coinvolgimento nella didattica da remoto di figure professionali preziose nei processi di inclusione (come, ad esempio, quella degli *Assistenti all’autonomia e alla comunicazione*).⁵

Lo stesso **Piano Colao** - presentato al Presidente del Consiglio lo scorso 9 giugno⁶ - non fa mistero delle criticità riscontrate nella didattica da remoto quando afferma che «*la chiusura delle scuole ha penalizzato fortemente i 250.000 studenti con disabilità (...)*» e che, soprattutto con riferimento alle disabilità intellettive e relazionali, la DaD «*ha limitato l’accesso a questi studenti, senza la capacità di trovare soluzioni appropriate e di attenzione a loro e alle loro famiglie (...)*» (paragrafo 82).

³ Per maggiori approfondimenti si rimanda all’indagine ISTAT *Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi*, consultabile alla pagina:

<https://www.istat.it/it/files/2020/04/Spazi-casa-disponibilita-computer-ragazzi.pdf>

⁴ Art. 1, comma 1, lettera “g” del DPCM 4 marzo 2020.

⁵ Si avrà modo di approfondire il punto più avanti, in questo stesso contributo.

⁶ Il riferimento è al documento *Iniziative per il Rilancio Italia 2020-2022*, messo a punto dal Comitato di esperti in materia economica e sociale coordinato dal manager Vittorio Colao rintracciabile, assieme alle schede di lavoro ad esso collegate, alla pagina:

<http://www.governo.it/it/articolo/iniziative-il-rilancio-italia-2020-2022/14726>

Si tratta delle ipotesi in cui il distanziamento sociale è diventato un vero e proprio ostacolo per il consolidamento e lo sviluppo delle autonomie, della socializzazione o della comunicazione degli studenti con disabilità.

Il riconoscimento e l'effettivo esercizio del diritto all'istruzione, infatti, non possono essere considerati a sé stanti, ma vanno sempre coniugati con la garanzia del diritto all'inclusione.

Ce lo ricordano:

- il combinato disposto di norme costituzionali centrali come l'art. 3 (uguaglianza formale e sostanziale), l'art. 34 (diritto all'istruzione) e l'art. 38, comma 3 (diritto all'educazione e all'avviamento professionale delle persone con disabilità);
- l'art. 12, comma 3 della *legge-quadro sull'handicap* 104/1992, ai sensi del quale il processo di integrazione dell'alunno con disabilità ha necessariamente come obiettivo «*lo sviluppo delle (sue) potenzialità (...) nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione*»;
- e, su un piano sovranazionale, l'art. 24 della *Convenzione* delle Nazioni Unite *sui diritti delle persone con disabilità*,⁷ nella parte in cui prevede che gli Stati debbano realizzare il diritto all'istruzione «*senza discriminazioni e su base di pari opportunità*», garantendo l'effettività di «*un sistema di istruzione inclusivo a tutti i livelli*» (comma 1).

Per quanto concerne le problematiche emerse nella predisposizione di attività didattiche da remoto che hanno coinvolto studenti disabili, rivestono un certo interesse i dati raccolti nell'**Indagine preliminare**, "*Oltre le distanze*".

Lo studio - condotto ad aprile 2020, attraverso un questionario online dalla **Fondazione Agnelli**, assieme alle Università di Trento e Bolzano e alla Lumsa - ha coinvolto 3.170 docenti delle scuole italiane,⁸ evidenziando che, in circa il 44% dei casi, gli alunni con disabilità risultano essere stati integrati nella didattica a distanza proposta per l'intera classe, a fronte del 19% dei casi in cui, invece, essi hanno seguito percorsi DaD individualizzati.

Nei casi rimanenti, l'indagine ha invece indicato che:

⁷ Ratificata dal nostro Paese con legge 18/2009 e, dunque, recepita nell'ordinamento interno.

⁸ Tali docenti, che nove volte su dieci hanno attivato interventi di DaD, risultano costituiti nel 16% dei casi, da insegnanti curricolari e nel restante 84%, da docenti di sostegno. Questi valori sottolineano, ancora una volta, come l'inclusione degli studenti con disabilità, nella maggior parte dei casi, resti una questione legata esclusivamente al docente di sostegno.

- ✓ gli interventi didattici da remoto proposti alla classe si sono rivelati inefficaci, dal punto di vista dell'inclusione nel 26,2% delle volte, corrispondenti a 1 caso su 4;
- ✓ e, in un ulteriore 10,3% dei casi, il Piano Educativo Individualizzato (PEI) dello studente non si è mostrato compatibile con la didattica da remoto.

Lo studio ha inoltre segnalato:

- ✓ da un lato, che nonostante la rilevata percentuale di integrazione nella DaD degli studenti con disabilità, i materiali didattici sono risultati fruibili anche da questi studenti in poco più di un quarto dei casi (26,9%);
- ✓ dall'altro, che solo una piccola quota dei docenti arruolati nello studio (appena il 14%) dichiara di aver avuto, prima dell'emergenza sanitaria, esperienza di piattaforme, ambienti online e dispositivi informatici per la didattica, ossia di poter vantare una qualche dimestichezza con gli strumenti tipicamente utilizzati negli interventi di didattica a distanza.

Vale forse, quindi, la pena di aprire una parentesi in merito alla **formazione del corpo docente sulle “tecnologie per l'inclusione”**, intendendo per quest'ultime «qualsiasi tecnologia a sostegno dell'apprendimento in ambienti inclusivi.

Tale tecnologia può includere quella convenzionale, normalmente disponibile in commercio e alla portata di tutti, come laptop, tablet e periferiche, lavagne multimediali e telefoni cellulari, ecc.

*Può includere inoltre le **tecnologie assistive (TA)**, che compensano particolari difficoltà o limiti di uno studente nell'accesso alle nuove tecnologie.*

*Le TA possono comprendere ausili medici (ad esempio dispositivi di mobilità, apparecchi acustici, ecc.) così come ausili di apprendimento, quali screen reader, tastiere alternative, dispositivi di comunicazione aumentativi e alternativi e altre applicazioni tecnologiche specializzate».*⁹

Considerando la prospettiva aperta dalla Classificazione ICF, si può facilmente intuire che le tecnologie informatiche e multimediali in generale e, in particolare, quelle assistive, diventino un vero e proprio ponte fra il “funzionamento” degli studenti con disabilità e la loro partecipazione ai processi di apprendimento e di inclusione, uno strumento prezioso verso un processo educativo efficace e inclusivo.

Ne deriva, conseguentemente, che una formazione (anche) su questi

⁹ *Nuove tecnologie per l'inclusione – Sviluppi e opportunità per i paesi europei.* European Agency for Development in Special Needs Education, 2013, Odense, Danimarca (p. 12).

strumenti costituisce oggi un aspetto centrale nell'aggiornamento professionale dei docenti.

A questo proposito, può essere richiamato il prezioso lavoro di ricerca *Gli snodi dell'inclusione. Monitoraggio dei Centri Territoriali di Supporto* condotto dall'Indire¹⁰ nel quale, fra i diversi temi, è posta attenzione anche alla questione della formazione e dell'aggiornamento all'interno dei Centri Territoriali di Supporto (CTS)¹¹, ossia, all'interno delle reti territoriali nate nel 2005 a sostegno delle nuove tecnologie per l'inclusione, con l'obiettivo di migliorare l'integrazione degli studenti con disabilità, attraverso la conoscenza e il ricorso a queste risorse.

Il monitoraggio relativo alla formazione del personale interno ai CTS dislocati su tutto il territorio nazionale¹², nell'anno scolastico 2018-2019, ha fatto emergere, fra i molti aspetti presi in considerazione, anche che:

- i due terzi dei Centri monitorati (pari al 66,27%) ha attuato precisi interventi di formazione e aggiornamento del personale docente (e non solo);¹³
- nel 24,56% dei casi, le tematiche affrontate sono state quelle legate alle tecnologie per l'inclusione;
- al di là dell'offerta formativa svolta o in programmazione, fra le aree tematiche che i CTS ritengono di dover rafforzare, figurano anche (nel 36,3% dei casi) quelle inerenti gli strumenti tecnologici, ovvero, le tecnologie assistive, le TIC e le risorse *Open Source*.

Se non vi è dubbio che i percorsi formativi dei docenti si interessino e continueranno a interessarsi (anche) alle tecnologie per l'inclusione, non può tuttavia essere tralasciato un quesito fondamentale: ***una lezione che prevede l'uso delle tecnologie è di per sé innovativa e inclusiva?***

In realtà, come viene ben illustrato nel medesimo lavoro di ricerca «*per utilizzare gli strumenti tecnologici disponibili con competenza,*

¹⁰ La ricerca, pubblicata il 14 luglio 2020 dall'Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca Educativa è consultabile all'indirizzo: <http://www.indire.it/wp-content/uploads/2020/07/Volume-CTS-10.07.pdf>

¹¹ Si rimanda al puntuale contributo *Formazione e aggiornamento nei CTS: lo stato dell'arte* di Francesca Caprino e Ciro D'Ambrosio, contenuto nel lavoro di ricerca appena citato (pp. 47-54).

¹² Nello specifico, sono stati monitorati 83 Centri Territoriali di Supporto.

¹³ Più in particolare – come illustrato dal contributo citato nella nota precedente – gli interventi di formazione e aggiornamento sono stati rivolti, nella maggioranza dei casi, al corpo docente interno ai CTS (nel 43,64% dei casi ai docenti di sostegno; nel 33,64% dei casi agli insegnanti curricolari); in una percentuale più ridotta, al personale ATA e agli Assistenti alla autonomia e alla comunicazione (rispettivamente nel 9,09% dei casi e nell'8,18%); e, in misura residuale, a docenti esterni ai CTS (referenti per l'inclusione), Dirigenti scolastici e Direttori dei servizi generali e amministrativi-DSGA).

comprese le tecnologie assistive, bisogna capirne finalità, vantaggi, limiti, rischi e, soprattutto, saper progettare un intervento didattico senza confondere l'innovazione tecnologica con l'innovazione didattica»¹⁴.

E' questo un punto centrale, che occorre tenere sempre presente quando si discute di nuove tecnologie e anche di didattica a distanza, al fine di non correre il rischio di confondere il "vettore tecnologico", la modalità innovativa di trasmissione e fruizione dei contenuti, o gli ambienti virtuali deputati ad ospitare le interazioni fra docenti e studenti, con la natura innovativa dello stesso intervento didattico o, addirittura, con l'accessibilità del contesto di apprendimento.

Riprendendo l'analisi dei dati emersi dall'*Indagine* condotta dalla *Fondazione Agnelli*, non può essere tralasciata, poi, un'ulteriore criticità messa in luce dal questionario compilato dal corpo docente: lo ***scarso coinvolgimento degli Assistenti all'autonomia e alla comunicazione, durante il lockdown***, negli interventi didattici da remoto e, in generale, all'interno del team educativo.

La rilevata mancata/ridotta collaborazione, durante la *Fase 1 dell'emergenza*, di questa figura- istituita dall'art. 13, comma 3 della legge 104/1992¹⁵ e assai preziosa per l'inclusione degli studenti con disabilità sensoriali o con altre problematiche che comunque determinano un handicap nella comunicazione e nella relazione¹⁶- nell'ultimo trimestre dell'a.s. 2019-2020 ha inciso negativamente sia sul piano di un adeguato trasferimento dei contenuti didattici, sia su quello della mediazione comunicativa e del supporto alla relazione con i compagni e con i docenti di classe.

Ciò è stato dovuto, il più delle volte, alla sospensione del servizio da parte degli Enti locali (tenuti invece alla sua erogazione), "giustificata" facendo leva sulla chiusura delle scuole disposta per decreto dal Governo.

La centralità di questa figura rispetto all'effettivo esercizio del diritto allo studio e all'inclusione scolastica da parte degli studenti con disabilità, a parità di condizioni con gli altri alunni, è stata recentemente ribadita, anche con riferimento alla didattica a distanza, dal ***Tribunale di Marsala*** attraverso l'***ordinanza del 19 maggio 2020***.¹⁷

¹⁴ Si rimanda all'interessante contributo di Concetta Russo *Tecnologie, didattica, inclusione e viceversa*, ospitato nel citato volume dell'Indire (pp. 55-65).

¹⁵ Ai sensi del quale grava sugli «Enti locali l'obbligo di fornire l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione personale degli alunni con handicap fisici o sensoriali».

¹⁶ Ad esempio, gli studenti con disturbi dello spettro autistico, o con disabilità psico-fisiche.

¹⁷ Si tratta dell'ordinanza del 19/05/2020 relativa alla causa civile iscritta al Ruolo

Nel caso di specie, il Giudice ordinario – a fronte della ridotta assegnazione del servizio di assistenza all'autonomia e alla comunicazione (12 ore settimanali invece delle 18 stabilite nel PEI) in favore di una alunna minore, con handicap grave (art. 3, comma 3. Legge 104/1992), iscritta presso una Scuola secondaria di 1° grado del Comune di Castelvetro - ha ritenuto la condotta del menzionato Ente locale, perpetrata fin dall'inizio dell'anno scolastico 2019-2020 e proseguita durante il periodo dell'emergenza sanitaria, di natura "discriminatoria" ai sensi dell'art. 2 della legge 67/2006, in quanto pregiudicante il diritto dell'alunna a fruire di un regolare apprendimento, in condizioni di parità con gli altri studenti che non necessitano del medesimo supporto.

Conseguentemente, il Tribunale ha ordinato al Comune di porre fine a tale condotta, *«provvedendo a garantire alla minore le 18 ore di assistenza all'autonomia e alla comunicazione, anche con le modalità di didattica a distanza»*, vale a dire, anche attraverso l'uso di piattaforme digitali e degli strumenti telematici resisi necessari a seguito dell'emergenza.

L'oggetto della controversia definita dal Tribunale ordinario di Marsala descrive una situazione purtroppo non inconsueta, nel passato più o meno recente, che l'emergenza da Covid-19 ha finito ancor più con l'exasperare, ostacolando il normale proseguimento del servizio anche nei diversi casi in cui l'Assistente alla autonomia e alla comunicazione era stato correttamente assegnato, (sulla scorta di quanto previsto dal PEI), ad inizio anno scolastico 2019-2020.

Vale la pena, quindi, di ricordare ancora una volta che:

- l'assegnazione di questo operatore allo studente con disabilità, nel rispetto di quanto previsto dal suo Piano educativo individualizzato, si qualifica come un diritto fondamentale, incompressibile e non finanziariamente condizionato;¹⁸

Generale n. 2825/2019.

¹⁸ A mero titolo esemplificativo, si ricordano un paio di decisioni della Giustizia amministrativa che, fra le prime, furono pronunciate in questa direzione.

Il riferimento è alle sentenze n. 34/2012 del TAR della Sardegna e n. 1718/2011 del TAR della Campania secondo cui, rispettivamente: *«l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione, al pari dell'assegnazione delle ore di sostegno, costituisce diritto fondamentale che va comunque assicurato all'alunno disabile»*; tale servizio risulta essere *«funzionale non solo al diritto all'istruzione del disabile, ma anche a quello all'educazione e all'integrazione scolastica e sociale i quali devono essere assicurati fin dai primi anni di vita del bambino»*, al di là dei limiti delle risorse finanziarie a disposizione dell'Ente locale tenuto all'erogazione del servizio.

- le criticità appena descritte sono in gran parte collegabili alla precarietà di tale figura,¹⁹ oltre che alla esternalizzazione del servizio.

A conclusione di quanto preso in esame finora e sulla scorta delle carenze esplicitate dalla DaD, nella *Fase emergenziale*, in relazione:

- ✓ agli aspetti più connessi all'inclusione degli alunni con disabilità (comunicazione, relazione, socializzazione),
- ✓ all'insufficiente adattamento dei materiali utilizzati nella didattica da remoto, rispetto alle esigenze degli alunni con bisogni educativi speciali/con disabilità,
- ✓ alla mancata o discontinua attivazione di percorsi di DaD individualizzati
- ✓ e, non da ultimo, al carente coinvolgimento nella didattica a distanza di figure professionali centrali, come gli Assistenti all'autonomia e alla comunicazione,

si potrebbe essere fortemente tentati di “archiviare” l'esperienza della didattica a distanza per gli studenti con disabilità.

Su questo punto, nel Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative per il prossimo anno scolastico (*Piano Scuola 2020-2021*²⁰) il Ministero:

- qualifica come una «*priorità irrinunciabile quella di garantire, adottando tutte le misure organizzative ordinarie e straordinarie possibili (...), la presenza quotidiana a scuola degli alunni con bisogni educativi speciali, in particolar modo di quelli con disabilità, in una dimensione inclusiva vera e partecipata*» (paragrafo “Disabilità e inclusione scolastica”);
- stabilisce inoltre che, nello scenario di una nuova situazione emergenziale con relativa sospensione dell'attività didattica (a livello nazionale o locale), «*l'Amministrazione centrale, le Regioni, gli Enti locali, gli Enti gestori delle Istituzioni scolastiche paritarie e le Istituzioni scolastiche statali opereranno (...) per garantire la frequenza scolastica in presenza, in condizioni di reale inclusione,*

¹⁹ Si dovrebbe, dunque, prendere seriamente in considerazione la necessità e l'urgenza di definire un profilo nazionale per questo operatore, così come la sua internalizzazione nell'organico della Scuola. In questa ultima direzione si segnala che, il 15 luglio 2020, la FIRST (Federazione italiana rete, sostegno e tutela dei diritti delle persone con disabilità) e la FAND (Federazione fra le Associazioni nazionali delle persone con disabilità) hanno presentato in Conferenza stampa, presso la “Sala Capranichetta” a piazza Montecitorio di Roma, una proposta di Disegno di legge avente ad oggetto proprio la questione dell'internalizzazione.

²⁰ Documento adottato con Decreto del Ministero dell'Istruzione n. 39 del 26 giugno 2020 e consultabile all'indirizzo:

<https://miur.gov.it/documents/20182/2467413/Le+linee+guida.pdf/4e4bb411-1f90-9502-f01e-d8841a949429?version=1.0&t=1593201965918>

degli alunni con disabilità (...)». (paragrafo “Piano scolastico per la Didattica digitale integrata”).

Al di là dell’ipotesi di una recrudescenza della diffusione del virus, la nostra Scuola, comunque, non dovrebbe perdere l’occasione di riflettere seriamente sia su quanto non ha funzionato nella DaD, comprendendone a fondo le criticità e le istanze disattese, sia su quello che si è dimostrato positivo, a partire dalle buone prassi registrate sul territorio con le possibili direzioni da queste suggerite.

La vera sfida, insomma, appare quella di provare a coniugare il diritto all’istruzione e l’impulso all’innovazione con la garanzia dell’inclusione e dell’accessibilità, non chiudendo definitivamente in un cassetto la didattica a distanza per gli studenti con disabilità che, invece, riprogettata in modo accurato, potrebbe costituire in futuro anche per questi alunni un utile strumento integrativo.

Roma, 23 luglio 2020

Sportello di informazione e consulenza sulla sordità – Istituto Statale per Sordi di Roma infosportello@issr.it