

# Sui diritti della persona minore di età nella scuola. Il ruolo dell'educazione inclusiva\*

## On the rights of the child at school. The role of inclusive education

Stefano Corso

*Dottorando di ricerca in Diritto privato – Università degli Studi di Padova*

*Culture in Diritto privato nell'Università degli Studi di Ferrara*

*stefano.corso@unife.it*

### Abstract

The article examines the role that inclusive pedagogy and, more generally, inclusion in schools play in educating for inclusiveness and respect for rights. The analysis proceeds, from the recognition of the rights of the child and their declinations in the school context, dwelling on the international and supra-national panorama and drawing attention to the element of vulnerability. The brief essay concludes by considering the centrality of civic education – the teaching of which was established with the current characters by Law No. 92 of 2019 – as a tool to transmit the values of inclusion and inclusiveness.

**Keywords:** children's rights, inclusion, vulnerability, civic education, democratic schooling

L'articolo prende in esame il ruolo che la pedagogia inclusiva e, più in generale, l'inclusione nella scuola svolgono per l'educazione all'inclusività e il rispetto dei diritti. L'analisi procede, dal riconoscimento dei diritti della persona minore di età e dalle loro declinazioni nel contesto scolastico, soffermandosi sul panorama internazionale e sovranazionale e richiamando l'attenzione sull'elemento della vulnerabilità. Il breve saggio conclude considerando la centralità dell'educazione civica – il cui insegnamento è stato istituito con i caratteri attuali dalla l. n. 92 del 2019 – come strumento per trasmettere i valori dell'inclusione e dell'inclusività.

**Parole chiave:** diritti dei minori, inclusione, vulnerabilità, educazione civica, scuola democratica

\* Il presente contributo raccoglie e rielabora le riflessioni svolte, nell'ambito della Scuola estiva intitolata *L'educazione civica a scuola: una legge per formare al pensiero complesso, alla comprensione e alla pratica delle leggi*, organizzata dal Dipartimento di Giurisprudenza dell'Università di Ferrara (sede di Rovigo), dall'Associazione Pedagogica Italiana, dal CUR - Consorzio Università Rovigo e da Macrocrimes - Centro studi giuridici europei sulla grande criminalità – e svoltesi dal 4 al 7 luglio 2022 a Rovigo – nella sessione seconda, *L'educazione civica, pilastro per una Scuola inclusiva*, e in quella dedicata al coordinamento del relativo gruppo di lavoro (si v. [www.unife.it](http://www.unife.it)).



## 1. I diritti del bambino declinati nella dimensione scolastica

Con sentenza del 19 novembre 2021, la Corte costituzionale tedesca ha riconosciuto l'esistenza di un diritto fondamentale del minore a che siano sostenuti, supportati e promossi il suo sviluppo e la sua crescita, in funzione dell'acquisizione di una personalità responsabile con l'educazione scolastica. Il diritto delineato in questa pronuncia, resa in relazione alla chiusura delle scuole durante il periodo di emergenza sanitaria, è un diritto della persona di minore età nei confronti dello Stato, che assume quindi i contorni di un diritto sociale. Segno dei tempi, l'età dei diritti.

La titolarità di diritti fondamentali in capo al minore, come noto, è stata sancita, a livello internazionale, con la Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza nel 1989. Il bambino, ora non più oggetto ma soggetto di diritti, è quindi titolare non solo di libertà e diritti civili, ma anche di diritti sociali e tutti i nuovi diritti tracciati negli anni dagli ordinamenti, nel susseguirsi delle generazioni stesse di diritti.

L'ordinamento italiano garantisce i diritti del bambino in ogni contesto in cui si trovi. In primo luogo, quindi, nella famiglia, come formazione sociale in cui viene a svolgersi la sua personalità, ai sensi dell'art. 2 Cost. L'art. 315 *bis* del Codice civile, introdotto con la l. n. 219 del 2012, enuncia lo statuto dei diritti del figlio. Oltre al mantenimento, egli ha diritto all'educazione, l'istruzione e l'assistenza morale da parte dei genitori, nel rispetto delle sue capacità, delle sue inclinazioni naturali e delle sue aspirazioni. Diritto all'assistenza morale, per non dire, come ha fatto il padre della riforma della filiazione, Cesare Massimo Bianca, diritto all'amore.

Il figlio, almeno dodicenne o anche di età inferiore ove capace di discernimento, ha inoltre diritto ad essere ascoltato, non soltanto nelle procedure, ma pure in tutte le questioni che lo riguardano.

I diritti del bambino sono garantiti anche nel contesto medico. Non solo egli gode del diritto alla salute, *ex art.* 32 Cost., ma anche ha diritto alla valorizzazione delle proprie capacità di comprensione e di decisione, in relazione al trattamento sanitario. In particolare, tale diritto è riconosciuto dall'art. 3 della l. n. 219 del 2017, il quale aggiunge che egli deve ricevere informazioni sulle scelte relative alla propria salute in modo consono alle sue capacità per essere messo nelle condizioni di esprimere la sua volontà.

Allo stesso modo, il contesto scolastico vede garantiti i diritti del bambino. Si pensi al diritto alla riservatezza e alla protezione dei dati personali, costantemente messo alla prova dall'evolversi della tecnologia e dall'impiego del digitale nella didattica – non da ultima la didattica a distanza, risorsa per l'istruzione durante la pandemia da Covid-19 – il diritto all'identità personale e all'immagine, specie nelle rappresentazioni che lo vedano coinvolto, o, ancora, il diritto alla salute stesso, che implica di assicurare la salubrità dell'ambiente.



La declinazione dei diritti del minore all'interno della scuola si fa specialmente pregnante, se si considera il ruolo che proprio la scuola è chiamata a svolgere nel far maturare nel bambino la consapevolezza dei suoi diritti e dei diritti di tutti, compresi i suoi compagni. A ciò si aggiunga il significato di eguaglianza, che è principio, formale e sostanziale, misura dell'esercizio dei diritti.

Per questo, assume importanza l'educazione civica e, in questo, fra i compiti della scuola vi è l'educazione all'inclusività.

## 2. L'insegnamento dell'educazione civica

La l. n. 92 del 2019 ha istituito l'insegnamento dell'educazione civica. In realtà, da molto tempo la scuola italiana ha impartito ai suoi allievi un insegnamento dai tratti analoghi, utilizzando pure una medesima nomenclatura, ma è solo con questa legge che l'educazione civica entra nei curricoli scolastici, con tale fisionomia ammodernata.

Questo insegnamento, che sviluppa la conoscenza e la comprensione delle strutture e dei profili sociali, economici, giuridici, civici e ambientali della società, ha ad oggetto, sinteticamente, lo studio della Costituzione della Repubblica italiana, lo sviluppo sostenibile e la cittadinanza digitale. Connotandosi per la trasversalità, i suoi nuclei tematici, come specificato nell'allegato A al decreto del Ministro dell'istruzione n. 35 del 22 giugno 2020, che detta appunto le linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica, sono già impliciti negli epistemi delle discipline. «Si tratta dunque di far emergere elementi latenti negli attuali ordinamenti didattici e di rendere consapevole la loro interconnessione, nel rispetto e in coerenza con i processi di crescita dei bambini e dei ragazzi nei diversi gradi di scuola».

Concretamente, le istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 2, comma 3°, l. n. 92/2019, specificano, per ciascun anno di corso, le ore dedicate, non meno di trentatré annue, da svolgersi tra il monte orario obbligatorio previsto dagli ordinamenti vigenti. L'educazione civica, nelle scuole del secondo ciclo, viene affidata ai docenti abilitati all'insegnamento delle discipline giuridiche ed economiche, laddove disponibili nell'organico. È espressamente prevista, infine, la valutazione, espressa in decimi.

Posto che nell'ambito dell'educazione civica rientra l'Agenda 2030 – il programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità, sottoscritto il 25 settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri delle Nazioni unite e approvato dall'Assemblea Generale dell'ONU –, secondo le linee guida di cui all'allegato citato, gli obiettivi individuati per lo sviluppo sostenibile non riguardano soltanto la salvaguardia dell'ambiente e delle risorse naturali, ma anche, tra l'altro, la scelta di modi di vivere inclusivi e rispettosi dei diritti fondamentali delle persone. L'educazione civica, quindi, si sostanzia anche dell'inclusione.



Ma questo insegnamento non si limita al carattere nozionistico, al sapere da trasmettere allo studente, bensì si caratterizza per un aspetto aggiuntivo, dalla natura diffusa, per così dire, continua, e dai confini forse più sfuggenti, che si traduce nella pratica costante dei principi costituzionali, nel vivere da cittadino e nel dare l'esempio con sé stessi. Come si può leggere nelle linee guida, «i comportamenti quotidiani delle organizzazioni e delle persone devono sempre trovare coerenza con la Costituzione».

Per essere veicolata, dunque, l'inclusività va vissuta; certo non si può fare sperimentando, invece, l'esclusione. Per poter educare all'inclusività, una scuola deve essere essa stessa inclusiva.

### 3. Inclusività e istruzione, oltre il diritto interno

La normazione in materia scolastica certamente mantiene rilevanza nel promuovere l'inclusione e orientare la scuola verso l'inclusività, legandosi a filo doppio con il riconoscimento, in capo alla persona – e al minore – del diritto all'istruzione. Ma la traiettoria del sistema giuridico, in tal senso, supera la dimensione ordinamentale interna.

Il diritto all'istruzione, infatti, è stato garantito da tempo, a livello internazionale. Così, già la Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo, nel 1948, sancì, all'art. 26, il diritto all'istruzione di ogni individuo. Altrettanto fece il Protocollo addizionale alla Convenzione per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali (c.d. CEDU), firmato a Parigi, il 20 marzo 1952, all'art. 2. Allo stesso modo il Patto internazionale sui diritti economici, sociali e culturali del 1966 lo riconobbe all'art. 13. La Carta sociale europea, adottata a Torino nel 1961 e rivista a Strasburgo nel 1996, lo include, all'art. 17, nel diritto dei bambini e degli adolescenti ad una tutela sociale, giuridica ed economica, ascrivendolo direttamente alla persona minore d'età. La citata Convenzione di New York sui diritti del fanciullo, del 1989, lo annovera, all'art. 28, tra i c.d. *provision rights*.

In ambito sovranazionale, la Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea proclama il diritto all'istruzione all'art. 14. Del resto, come enunciato all'art. 9 del Trattato sul funzionamento dell'Unione europea, nella definizione e nell'attuazione delle sue politiche e azioni, l'Unione tiene conto delle esigenze connesse, tra l'altro, con un elevato livello di istruzione, formazione e tutela della salute umana. Lo sviluppo di una dimensione europea dell'istruzione rientra tra gli scopi dell'azione dell'Unione, ai sensi dell'art. 165 TFUE (ex art. 149 TCE), per cui essa pure «contribuisce allo sviluppo di un'istruzione di qualità incentivando la cooperazione tra Stati membri e, se necessario, sostenendo ed integrando la loro azione nel pieno rispetto della responsabilità degli Stati membri per quanto riguarda il contenuto dell'insegnamento e l'organizzazione del sistema di istruzione, nonché delle loro diversità culturali e linguistiche».



Se si considera che nel periodo che va dal 1° novembre 1993, quando entrò in vigore il Trattato di Maastricht, al 1° luglio 2014, si possono rinvenire pubblicati sulla Gazzetta Ufficiale ben 428 documenti elaborati dalle Istituzioni europee in tema di educazione, formazione e istruzione, e che tuttora il diritto eurounitario continua ad evolversi e strutturarsi anche in questa direzione, si può comprendere come l'opera dell'Unione europea sia stata intensa e di grande rilevanza per gli Stati membri, a partire dal Libro verde del 1993 sino ad oggi.

Nella strategia Europa 2020, avviata nel 2010, di cui alla Comunicazione della Commissione COM(2010)2020 final, l'Unione ha focalizzato l'attenzione sui giovani, ponendo fra i suoi obiettivi la riduzione dell'abbandono scolastico, l'aumento della percentuale di persone di età compresa tra i 30 e i 34 anni che hanno completato l'istruzione terziaria e lo sviluppo di un pacchetto completo di misure a favore dell'istruzione e dell'occupazione. Il Consiglio ha poi adottato, il 26 novembre 2018, una risoluzione sulla nuova strategia dell'UE per la gioventù 2019-2027, tra i cui obiettivi generali rientra quello di «migliorare le decisioni strategiche per quanto riguarda gli effetti che hanno sui giovani in tutti i settori, in particolare l'occupazione, l'istruzione, la salute e l'inclusione sociale».

La Commissione, con la Comunicazione COM(2020)0625 final, del settembre 2020, ha delineato uno “spazio europeo dell'istruzione”, articolato in sei dimensioni, tra cui, oltre a qualità dell'istruzione e della formazione, transizione verde e digitale, insegnanti e formatori, istruzione superiore e dimensione geopolitica, vi è anche l'inclusione. Come si può leggere, tra l'altro, in tale Comunicazione, «al fine di creare contesti educativi democratici privi di bullismo, retorica nociva e disinformazione, la Commissione intende continuare, attraverso il programma Erasmus, a sostenere gli Stati membri e le parti interessate nell'attuazione della *raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2018, sulla promozione di valori comuni, di un'istruzione inclusiva e della dimensione europea dell'insegnamento*».

Nella Comunicazione del 1° luglio 2020, COM(2020) 274 final, *Un'agenda per le competenze per l'Europa per la competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza*, si sottolinea il ruolo centrale dell'istruzione, nel percorso di affermazione dei diritti sociali. Il Pilastro europeo dei diritti sociali si apre affermando, dopo il preambolo, al primo principio, che «ogni persona ha diritto a un'istruzione, a una formazione e a un apprendimento permanente di qualità e *inclusivi*, al fine di mantenere e acquisire competenze che consentono di partecipare pienamente alla società e di gestire con successo le transizioni nel mercato del lavoro». Fra i principi del Capo III, “Protezione sociale e inclusione”, il n. 11 garantisce assistenza all'infanzia e sostegno ai minori. Con la Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle Regioni, *Piano d'azione sul pilastro europeo dei diritti sociali*, del 4 marzo 2021, COM/2021/102 final, si è cercato di tradurre i principi del Pilastro in traguardi da raggiungere e previsioni attuative, tra cui spicca il valore dell'inclusione.



Allo stesso modo è a dirsi per la Raccomandazione del Consiglio, del 5 aprile 2022, *Costruire ponti per un'efficace collaborazione a livello europeo nel campo dell'istruzione superiore*, e, in relazione al diritto all'educazione e alla cura della prima infanzia, per la Raccomandazione del 22 maggio 2019, *relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia*, con cui il Consiglio dell'Unione europea ha invitato gli Stati membri ad «adoperarsi per assicurare che i servizi di educazione e cura della prima infanzia siano accessibili, a costi sostenibili e *inclusivi*» e «migliorare l'accessibilità ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia». L'implementazione di tale diritto rientra fra le iniziative per rafforzare la dimensione inclusiva nello *spazio europeo dell'istruzione*.

#### 4. Vulnerabilità e diritto a un'educazione inclusiva

L'inclusività nel contesto scolastico può intendersi anche attraverso un'attenta considerazione della vulnerabilità.

Lungi dall'essere questa la sede per una riflessione sul concetto, può bastare, per cogliere la suggestione, il richiamo alla polisemia del termine. Vulnerabilità, quindi, come possibilità, o meglio, maggiore o specifica probabilità di essere 'ferito' – *vulnus* – da parte del soggetto. Debolezza intrinseca dell'individuo, non nel senso negativo, di pochezza, ma in un senso neutro o colorato dal riferimento a qualità peculiari, che ne determinano una fragilità e che rimandano a un bisogno di cura.

Atteso che il bambino, bisognoso di essere accudito, è un soggetto fragile, di per sé, si può comprendere come egli sia due volte vulnerabile, qualora versi in particolari condizioni, che ulteriormente lo possano esporre o che lo pongano in svantaggio. Povertà, lontananza, mancanze familiari, connotazioni sociali, problemi di salute.

La scuola inclusiva accoglie e protegge il minore vulnerabile, nell'effettività della garanzia del diritto all'istruzione. Venendo incontro alle sue necessità, si realizza il reciproco arricchimento della persona minore e dell'ambiente scolastico, che si fa plurale.

Il pluralismo, alla base di questa ricchezza, è reso attraverso l'inclusione, di cui si fa portatrice la pedagogia dell'intercultura. Interculturalità, però, non è soltanto a leggersi come approccio di confronto etnico-culturale, ma abbraccia oggi la molteplicità delle differenze che attraversa l'insieme dei rapporti umani, di cui quella etnico-culturale, appunto, è solo una. Da tale prospettiva si può scorgere la connessione e la – almeno parziale – interdipendenza tra i fattori di vulnerabilità e quelli identitari, propri della persona.

La vulnerabilità, nella dimensione scolastica, viene ad essere il riflesso delle tante forme di vulnerabilità che si registrano all'interno della società, anche come





conseguenza dell'instaurarsi di rapporti di dissimmetria, dominio e marginalizzazione fra i gruppi che la compongono.

Fra le tante cause che fanno di un individuo un soggetto vulnerabile – e quindi di un minore, una persona ancora più vulnerabile – particolare attenzione è stata mostrata, da un punto di vista tanto pedagogico, quanto giuridico, alla disabilità.

L'art. 24 della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità riconosce 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». Come espresso nel Commento generale n. 4 (2016), sul diritto a un'educazione inclusiva, del Comitato per i diritti delle persone con disabilità, al par. 2, «*inclusive education is central to achieving high-quality education for all learners, including those with disabilities, and for the development of inclusive, peaceful and fair societies. Furthermore, there is a powerful educational, social and economic case to be made*».

L'ordinamento giuridico italiano recepisce l'educazione inclusiva fra i diritti della persona. In tal senso, uno dei principali strumenti a sostegno dei minori con disabilità, nel loro percorso di formazione e istruzione, è il c.d. PEI (piano educativo individualizzato).

A ricordare, tuttavia, come non bastino proclamazioni e attuazioni solo formali di questi indirizzi, è tornata, di recente, la Corte europea dei diritti dell'uomo, che ha condannato l'Italia per la violazione dell'art. 14 della Convenzione europea dei diritti dell'uomo (rubricato "Divieto di discriminazione"), letto congiuntamente all'art. 2 del Protocollo n. 1 ("Diritto all'istruzione"). La questione, alla base della pronuncia, adottata il 10 settembre 2020, nel caso *G.L. c. Italia*, aveva ad oggetto la privazione, a una bambina affetta da autismo non verbale, per i primi due anni di scuola elementare, del sostegno e dell'assistenza specifica in orario di lezione, che le sarebbero invece spettati, ai sensi dell'art. 13, l. n. 104 del 1992. Per i giudici amministrativi, aditi a livello nazionale, la pubblica autorità competente si sarebbe trovata nell'impossibilità materiale di applicare le corrispondenti disposizioni della legge 104, a fronte di una riduzione delle risorse da parte dello Stato, all'uopo destinate.

I giudici di Strasburgo, partendo dal presupposto che il diritto all'istruzione ha carattere fondamentale ed indispensabile in ogni società democratica e che ogni Stato deve assicurare l'equilibrio tra i bisogni educativi di quanti sono soggetti alla propria giurisdizione e la capacità di accoglierli, giungono a riconoscere la centralità del diritto ad un'educazione inclusiva, perché le persone con disabilità possano effettivamente godere del diritto universale all'istruzione. «*Inclusive education therefore forms part of the States' international responsibility*».

Il ragionamento della Corte attinge anche alla nozione di vulnerabilità della persona, per arrivare ad affermare, nella garanzia del diritto a un'educazione in-



clusiva, la necessità che le pubbliche autorità prendano in considerazione l'ipotesi di compensare la mancanza di risorse anche, eventualmente, riducendo il livello dell'offerta educativa, in modo equamente ripartito fra alunni con e senza *handicap*, come, del resto, prospettato dalla giurisprudenza della Cassazione (Cass., 25.11.2014, n. 25011; Cass., 20.4.2017, n. 9966; Cass., 8.10.2019, n. 25101).

La sensibilità della Corte europea dei diritti dell'uomo sembra, quindi, avvicinarsi oggi a quella del Comitato europeo dei diritti sociali, il cui rigore, per certi versi più avvertito, deriva dalle previsioni della Carta sociale europea, che esplicitamente sanciscono la tutela della persona portatrice di *handicap* e del minore (v. artt. 15 e 17). La decisione del Comitato, nel caso *Fédération internationale des Ligues des droits de l'homme (FIDH) et Inclusion Europe c. Belgio*, che ha condannato questo Paese per la mancanza di sforzi compiuti verso l'inclusione scolastica degli alunni con disabilità intellettive, ne conferma la linea più rigida.

Preme sottolineare come la disabilità sia solo uno di quei fattori della vulnerabilità, per cui si parla di scuola inclusiva. In altri termini, la dimensione scolastica è realmente inclusiva quando si appresta ad accogliere e sostenere, certo, il minore disabile, ma anche tutti quei bambini che, per motivi pure differenti, si trovano ad essere vulnerabili.

Si pensi, ad esempio, al minore che professi una religione diversa da quella della maggioranza dei suoi compagni o del contesto sociale che abita o la cui famiglia sia di un credo differente. L'inclusività della scuola si traduce, in questo caso, nel rispetto del principio di laicità, che contribuisce a garantire il rispetto dell'identità di ognuno. Nell'ambito della scuola, esso comporta la conformazione di una comunità dialogante e confortevole, che possa favorire la crescita del minore e, scambievolmente, l'arricchimento di ciascuno e l'interculturalità. Laicità non intesa come disposizione neutralizzante, ma come assenza di ideologismi e apertura all'altro da sé.

Si tratta pure di affrontare questioni che non sono sempre agevoli da risolvere, che non si mostrano di facile composizione, sia per il pedagogo che per il giurista. Così è stato – ed è tuttora – per la presenza del crocifisso in aula. Libertà religiosa, libertà di insegnamento, eguaglianza talvolta appaiono inestricabilmente legate e la soluzione migliore per tutti può essere di difficile individuazione (si v. Cass., sez. un., 9.9.2021, n. 24414). La posizione dell'insegnante, attorno al quale viene a concentrarsi l'insieme di doveri e responsabilità, è spesso dirimente, ma non vi è estranea l'organizzazione della struttura scolastica stessa, nella pluralità di soggetti cui spetta prendere decisioni.

L'educazione inclusiva prende allora la forma di un percorso, che può avere tragitti diversi, ma non può che avere un'unica meta.





## 5. Per una scuola inclusiva

Dalla lezione deweyana si è appreso che la scuola può essere – come auspicabilmente è – democratica. Molto della democrazia della scuola sta nella libertà dell'educando, nella sua responsabilizzazione e partecipazione. Il metodo democratico nell'insegnamento e nel modo di fare educazione riveste, allora, una posizione preminente sulla strada per l'inclusione. La valorizzazione delle differenze e delle diversità è l'espressione del pluralismo proprio della democrazia.

Ritorna il rilievo dell'educazione civica e del suo fondarsi sulla Costituzione: il principio democratico è proclamato in apertura, all'art. 1.

I principi della Costituzione, che illuminano l'ordinamento giuridico italiano, si riverberano nella struttura della scuola. Così, il principio personalista, il principio di eguaglianza, il principio di laicità, tutti i principi fondamentali contribuiscono ad edificare una scuola inclusiva.

La relazione educativa, che si contraddistingue nella pratica di continua messa in discussione di sé per crescere, nell'imparare e nel fare imparare, nella reciprocità dell'educazione, può condurre così all'inclusività. Ciò è vero, soprattutto, quando si coglie l'educazione come modo per prendersi cura della persona. L'esempio più evidente può essere forse quello del bambino che necessita di un sostegno, per la sua condizione personale, come avviene per il minore disabile. Ma non è il solo.

È imprescindibile che nella scuola non vi siano discriminazioni. Queste – si sa – si fondano non solo sulla religione professata o sull'*handicap*, ma su molte altre condizioni, come il genere, il colore della pelle, l'origine etnica o sociale, le caratteristiche genetiche, la lingua, le convinzioni personali, le opinioni politiche o di altra natura, l'appartenenza ad una minoranza nazionale, il patrimonio, la nascita, l'età o le tendenze sessuali.

Che non si discrimini è necessario, però non basta. Occorre altro, bisogna attivarsi per promuovere la personalità di ognuno.

Inclusione è anche e soprattutto questo, quindi non mera integrazione o inserimento nel gruppo, ma rendere partecipi, condividere e mettere a disposizione di tutti gli strumenti per permettere a ciascuno di esprimere al meglio le proprie capacità. Non lasciare indietro nessuno, per dirla con Don Milani. La scuola abbandona quindi l'indifferenza e si accinge, invece, ad ascoltare i bambini, i loro bisogni, le loro curiosità, le loro idee, i loro desideri.

L'inclusione sottrae la persona da quel manto di invisibilità, che può discendere su questa in quanto vulnerabile.

Nella scuola comunità, non più autoritaria ma autorevole, al centro sta la cultura. In ciò, viene ad avere una funzione chiave la storia, nella misura in cui permette di cogliere il senso di identità del cittadino e la sua responsabilità verso le generazioni future. Altrettanto importante il ruolo giocato dalle lingue, o meglio, dalla parola. Una parola accessibile a tutti, vicina ai bambini, come



nella pedagogia di Mario Lodi. Una parola buona, che si fa inclusiva quando diventa corale.

La coralità implica che la scuola non è sola, ma si integra e si giova della collaborazione della famiglia, in modo speciale nel processo di alfabetizzazione relazionale ed affettiva. Ai sensi dell'art. 7, l. 92/2019, «al fine di valorizzare l'insegnamento trasversale dell'educazione civica e di sensibilizzare gli studenti alla cittadinanza responsabile, la scuola rafforza la collaborazione con le famiglie».

La scuola inclusiva, perciò, appare non solo l'unica in grado di educare all'inclusività, ma anche come quella che può garantire, nel modo migliore, i diritti dei minori, declinati nella dimensione scolastica. Certo, l'inclusione è anche una sfida, perché richiede uno sforzo in più, da parte di tutti quanti. Dall'inclusione scolastica, all'inclusione sociale.

«La scuola è aperta a tutti», nessuno vi rimane fuori.

## Riferimenti bibliografici

- Bellatalla L. (2016). *Il mio Dewey. Riflessioni sull'eredità deweyana*. Roma: Anicia.
- Bergonzini C. (2020). *Con la Costituzione sul banco. Istruzioni per l'uso della Costituzione nelle scuole*. Milano: FrancoAngeli.
- Bernardini M.G., Casalini B., Giolo O., Re L. (eds.) (2018). *Vulnerabilità: etica, politica, diritto*. Roma: IF Press.
- Bianca C.M. (2014). *Istituzioni di diritto privato*. Milano: Giuffrè.
- Bobbio N. (1990). *L'età dei diritti*. Torino: Einaudi.
- Burgio G. (2012). Minoranze, marginalità, emancipazioni. L'intercultura come pedagogia delle differenze. In S. Fontana, E. Mignosi (eds.), *Segnare, parlare, intendersi: modalità e forme* (pp. 51-71). Milano: Mimesis.
- Calabrò M., Tuccillo S. (2022). Diritto all'istruzione e *social diversity* in Italia nel periodo pandemico. *Ambientediritto.it*, XXII: 243-265.
- Casadei T. (2012). *I diritti sociali. Un percorso filosofico-giuridico*. Firenze University Press.
- Corso S. (2020). Il più rodariano dei diritti: il diritto all'ascolto dei bambini. In M. Benetton (ed.), *Il cielo è di tutti la terra è di tutti. Gianni Rodari, l'educazione e i diritti dell'infanzia* (pp. 117-145). Pisa: ETS.
- Corso S. (2021). Diritto all'educazione e all'istruzione del bambino con disabilità e strumenti di tutela. Il Piano educativo individualizzato (PEI). *Bollettino As.Pe.I.*, 191: 56-62.
- Dewey J. (1972). *Educazione e democrazia*. Firenze: La Nuova Italia.
- Giolo O., Pastore B. (eds.) (2018). *Vulnerabilità. Analisi multidisciplinare di un concetto*. Roma: Carocci.
- Lizzola I. (2017). Vivere vulnerabili e giusti in un tempo di durezza. *Pedagogika*, XX, 4, *Vulnerabile a chi?*. In [www.pedagogia.it](http://www.pedagogia.it), 14 giugno 2017.
- Lombello D. (2022). Editoriale. *Pampaedia - Bollettino As.Pe.I.*, 192: 5-7.



- Losana C. (2012). Il diritto all'educazione nel sistema europeo. *Minori giustizia*, 3, 75-85.
- Marchegiani M. (2020). 'La disabilità è negli occhi di chi guarda' (e resta a guardare): lo iato tra previsioni normative e attuazione concreta in tema di educazione inclusiva nella prospettiva della Corte europea. Considerazioni a margine del caso G.L. c. Italia. *SIDiblog*. In [www.sidiblog.org](http://www.sidiblog.org), 5 ottobre 2020.
- Marescotti E., Thiene A. (eds.) (2018). La relazione tra Scuola e Famiglia nel segno del superiore interesse del minore. La responsabilità genitoriale tra diritti e doveri, sostegno e formazione alla genitorialità, interazioni con le istituzioni educative. *Annali online della didattica e della formazione docente*, 10, n. 15-16.
- Martinelli E. (2022). Una sentenza sul crocifisso: verso un nuovo modello di laicità? *Nuova giurisprudenza civile commentata*, I, 121-129.
- Matucci G. (2020). La rivincita del diritto all'inclusione scolastica innanzi alla Corte EDU. Riflessioni a margine della Corte EDU, Sez. I, G.L. c. Italia, 10 settembre 2020, ric. 59751/15. *Osservatorio AIC*, 6: 508-523.
- Milan G. (2016). L'“intercultura interna” come dimora antropologica e sfida pedagogica. *Studium Educationis*, XVII, 1, 11-30.
- Montani R. (2012). Essere grandi come i piccoli. In R. Caldin (ed.), *Emarginazione, povertà e giustizia sociale*. Padova: Cleup.
- Montani R. (2012). Fare il «possibile». In R. Caldin, V. Friso (eds.), *Pensare, Fare, Diffondere Cultura Inclusiva*. Padova University press.
- Montani R. (2015). Introduzione. In G. Pertile, *Giulia verso la vita indipendente*. Padova: Cleup.
- Nettesheim M. (2022). Das Grundrecht auf Unterstützung und Förderung der jugendlichen Persönlichkeitsentwicklung. *Juristen Zeitung*, 11: 525-534.
- Pariotti E. (2013). *I diritti umani. Concetto, teoria, evoluzione*. Padova: Cedam.
- Perlingieri P. (2005). *La persona e i suoi diritti. Problemi del diritto civile*. Napoli: Edizioni Scientifiche Italiane.
- Piccinni M. (2007). *Il consenso al trattamento medico del minore*. Padova: Cedam.
- Poli L. (2021). Sistemi scolastici inclusivi tra *empowerment* delle persone con disabilità ed 'educazione alla diversità'. *Diritti umani e diritto internazionale*, 500-510.
- Silva C. (ed.) (2016). *Educazione e cura dell'infanzia nell'Unione Europea*. Pisa: ETS.
- Sirignano F.M., Maddalena S. (eds.) (2019). *Costruire una nuova cittadinanza riflessioni e spunti per un impegno pedagogico*. Napoli: Università degli Studi Suor Orsola Benincasa.
- Thiene A., Marescotti E. (eds.) (2017). La scuola al tempo dei *social network*. *Annali online della didattica e della formazione docente*, 9, n. 13.
- Thiene A. (2017). Riservatezza e autodeterminazione del minore nelle scelte esistenziali. *Famiglia e diritto*, 172-179.
- Thiene A. (2020). La Grammatica dei diritti dei bambini e dei genitori nel pensiero di Gianni Rodari. In M. Benetton (ed.), *Il cielo è di tutti la terra è di tutti. Gianni Rodari, l'educazione e i diritti dell'infanzia* (pp. 93-115). Pisa: ETS.
- Thiene A. (2021). La salute dei bambini tra diritto e medicina. In F. Zacchello, G. Perlongo, G. Silvano (eds.), *La pediatria a Padova. Una storia secolare* (pp. 189-199). Roma-Bari: Laterza.



- Zanovello F. (2021). Didattica a distanza: tra diritto all'istruzione e tutela della privacy. *Annali online della didattica e della formazione docente*, 13, 21: 235-248.
- Zappaterra T. (2021). Il diritto all'istruzione e alla formazione dei bambini con DSA. In P. Bastianoni (ed.), *Tutela, diritti e protezione dei minori. Una lettura psico-socio-giuridica* (pp. 423-442). Bergamo: Junior.
- Zappaterra T. (2022). *Progettare attività didattiche inclusive. Strumenti, tecnologie e ambienti formativi universali*. Milano: Guerini e Associati.
- Zatti P. (2018). Spunti per una lettura della legge sul consenso informato e DAT. *Nuova giurisprudenza civile commentata*, I: 247-252.

