

OSSERVATORIO POVERTÀ EDUCATIVA **#CONIBAMBINI**

Diritto incondizionato

L'inclusione dei minori con disabilità, tra la rimozione delle barriere sociali e culturali e il superamento di quelle architettoniche.



Che cos'è l'osservatorio #conibambini	3
Il diritto all'inclusione sociale ed educativa dei minori con disabilità	5
Un cambio di prospettiva sulle disabilità	5
Il diritto all'inclusione in tutti gli ambiti della vita	9
Dati e strumenti metodologici da aggiornare	14
L'integrazione scolastica come indicatore dell'inclusione attiva	17
Disabilità a scuola, tra difficoltà in fase Covid e questioni di lungo periodo	20
Una scuola, tante necessità diverse	20
Le criticità emerse con la didattica a distanza	22
Le questioni di lungo periodo	27
Il superamento delle barriere architettoniche a scuola	31
L'obiettivo di scuole accoglienti, a partire dall'accessibilità	31
La presenza di barriere architettoniche	33
L'abbattimento delle barriere fisiche negli edifici scolastici	39
L'abbattimento delle barriere senso percettive negli edifici scolastici	44
Il trasporto per gli alunni con disabilità	47
Il ruolo del trasporto nel garantire parità di accesso	47
Gli edifici raggiungibili con il trasporto dedicato agli alunni disabili	49
I divari nel trasporto scolastico tra comune e comune	53

Che cos'è l'osservatorio #conibambini

L'osservatorio sulla povertà educativa è curato in collaborazione tra Con i Bambini - impresa sociale e Fondazione openpolis nell'ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile.

L'obiettivo è promuovere un dibattito informato sulla condizione dei minori in Italia, a partire dalle opportunità educative, culturali e sociali offerte, ed aiutare il decisore attraverso l'elaborazione di analisi e approfondimenti originali.

Il nostro principale contributo vuole essere la creazione di una banca dati che consenta l'analisi di questi fenomeni su scala comunale o sub-comunale. Attualmente infatti la trattazione della povertà educativa avviene soprattutto utilizzando indicatori nazionali o al massimo regionali, anche per la carenza di dati aggiornati a livello locale. Per fare questo abbiamo identificato e aggregato in un'unica infrastruttura informatica diverse basi di dati comunali rilasciate da una molteplicità fonti ufficiali, con tempi e formati disomogenei.

A partire da questa base dati, elaboriamo contenuti periodici, come report e contenuti di *data journalism*. Inoltre rilasciamo in formato aperto i dati raccolti, sistematizzati e liberati per produrre le analisi dell'osservatorio, con l'obiettivo di stimolare un'informazione basata sui dati.

Per approfondire visita conibambini.openpolis.it
Dati, analisi e visualizzazioni liberamente utilizzabili per promuovere
un dibattito informato sulla condizione dei minori in Italia.

I numeri

3

le aree che compongono i Bes (bisogni educativi speciali): disabilità, disturbi evolutivi e svantaggio educativo di tipo socio-economico, linguistico e culturale.

Ne parliamo nel primo capitolo

23%

gli alunni con disabilità che non hanno preso parte alla Dad durante il lockdown, a fronte di una media pari all'8%. Nel mezzogiorno la quota sale al 29%.

Ne parliamo a pagina 24

27%

i casi in cui come motivo per la mancata partecipazione alla Dad in fase di emergenza Covid è stata indicata la gravità della patologia.

L'approfondimento nel capitolo 1

1 su 8

le scuole del sud che dichiarano la presenza di segnali acustici/visivi per il superamento delle barriere senso-percettive.

Ne parliamo a pagina 45

42,4%

gli edifici scolastici statali che dispongono di un servizio di trasporto dedicato agli alunni con disabilità.

L'approfondimento nel capitolo 3

11

le regioni in cui l'offerta di trasporto scolastico per disabili è meno presente nei comuni periferici e ultraperiferici

Ne parliamo a pagina 55

Il diritto all'inclusione sociale ed educativa dei minori con disabilità

Un cambio di prospettiva sulle disabilità

Per decenni, la lettura prevalente ha confinato la disabilità in un ambito quasi esclusivamente clinico. Adottando questo punto di vista, l'attenzione da dedicare alla persona con handicap finisce – quasi per inerzia – “parcellizzata” tra i molteplici settori cui questa si rivolge per vedere garantiti i propri diritti.

Il minore con disabilità non va ridotto a utente di servizi: è una persona con diritti da garantire.

Con un simile approccio, la persona con disabilità può essere – di volta in volta – un paziente, un richiedente di prestazioni e servizi di welfare, un utente con necessità specifiche rispetto ad alcuni servizi (ad esempio il trasporto pubblico). Se la persona disabile è anche di minore età, il focus generalmente si concentra sul profilo di studente con handicap oppure su quello di utente dei servizi sociali.

Si tratta di una **prospettiva fortemente limitante**, che è stata superata dalla letteratura scientifica da almeno un ventennio. Nel 2001, l'Oms ha abbandonato un approccio meramente clinico individuando nella disabilità “il risultato di una complessa relazione tra la condizione di salute di un individuo e i fattori personali e i fattori ambientali che rappresentano le circostanze in cui vive” (Oms, Isfol).

Una **definizione che allarga lo spettro di azione e con esso la necessità di intervento**. In condizioni ambientali sfavorevoli, chiunque affronti un problema di salute può vivere una disabilità. Ed essa, in quanto esito sia di condizioni di salute che ambientali, può produrre discriminazioni e svantaggi che è compito della collettività rimuovere.

13,3% delle persone tra 14 e 44 anni con limitazioni gravi si dichiara per niente soddisfatto del proprio tempo libero. Tra i coetanei senza limitazioni la quota è pari al 4,1%.

Tale approccio è stato recepito da documenti e linee guida internazionali (cfr. con documentazione **Osservatorio nazionale sulla condizione delle persone con disabilità**). A partire ovviamente dalla convenzione Onu sui diritti delle persone con disabilità, approvata dall'assemblea delle Nazioni unite nel 2006, principale punto di riferimento delle politiche pubbliche in materia.

“Per persone con disabilità si intendono coloro che presentano durature menomazioni fisiche, mentali, intellettive o sensoriali che in interazione con barriere di diversa natura possono ostacolare la loro piena ed effettiva partecipazione nella società su base di uguaglianza con gli altri.”

- **Convenzione Onu sui diritti delle persone con disabilità, art. 1**

Inclusione significa rimuovere barriere sia fisiche che culturali in tutti gli ambiti della vita quotidiana.

Il vero cambio di paradigma della convenzione Onu è stato porre come sfida principale la realizzazione del diritto alla partecipazione alla vita sociale, in condizioni di parità con gli altri. La partecipazione della persona con disabilità diventa un elemento imprescindibile del suo equilibrio fisico e psichico.

Tale cambio di prospettiva comporta perciò una serie di conseguenze. In primo luogo, la necessità di dedicare attenzione alla persona nella sua interezza. Non più da vedere esclusivamente in quanto utente di un servizio (dal welfare alla scuola),

ma come persona che ha diritto di veder rimossi gli ostacoli alla partecipazione alla vita pubblica, sociale e culturale.

Nel caso dei minori, ciò significa lavorare non solo per l'integrazione scolastica, presupposto ovviamente imprescindibile, ma anche per l'inclusione in tutti gli ambiti della vita quotidiana. A partire dalla possibilità di accedere ai contesti informali di apprendimento, dallo sport organizzato alle attività culturali, oltre che ad attività ludiche, ricreative e sociali in compagnia dei coetanei.

Le persone con disabilità hanno minore accesso ad attività culturali, sociali e sportive

Percentuale di persone tra 14 e 44 anni per partecipazione ad attività culturali, sociali e sportive (2019)

Persone con limitaz. gravi

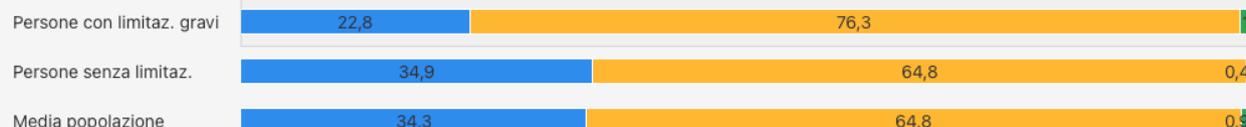
■ 22,80%

■ 76,30%

■ 1%

■ Sì ■ No ■ Non indicato

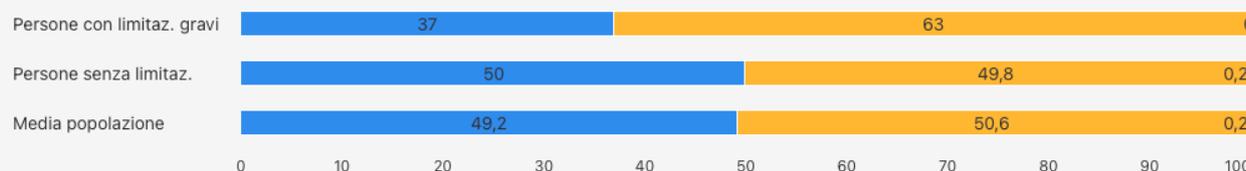
Partecipazione culturale



Partecipazione sociale



Pratica sportiva



DA SAPERE

I dati sulla pratica sportiva sono relativi alla fascia 3-44 anni, tutti gli altri invece fanno riferimento a quella tra 14 e 44 anni.

FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Istat (disabilità in cifre)

Consapevolezza e sensibilità sono le chiavi dell'inclusione, a partire dalla scuola.

Questo approccio "globale" alla disabilità esige che l'eliminazione delle barriere non si limiti solo agli ostacoli fisici e architettonici. Le politiche di integrazione devono avere come target anche e soprattutto le barriere culturali, spesso stratificate da lungo tempo: stereotipi radicati, approcci desueti, disattenzione al tema, fino a vere e proprie forme di discriminazione, intenzionali e non. Alcune ricerche hanno indicato come tra la popolazione la percezione della disabilità sia in molti casi distorta o almeno compromessa da un livello di conoscenze carente (Istat, Censis). Una mancata comprensione che, anche tra i più giovani, può tradursi in difficoltà di comportamento verso la diversità, ostacolando il percorso di integrazione (Capecchi, Landucci, 2020).

31,9% delle persone tra 14 e 44 anni con limitazioni gravi si dichiara poco o per niente soddisfatto delle proprie relazioni di amicizia. Tra i coetanei senza limitazioni la quota è pari al 9,9%.

Perciò è essenziale promuovere una mentalità nuova, che coinvolga sia i singoli che il decisore ai diversi livelli. Difatti, nella definizione delle politiche di inclusione, **a cambiare deve essere anche l'approccio di intervento**. Abbandonando il paradigma esclusivamente clinico e concentrandosi sui diritti della persona con disabilità. Tenendo come principi guida l'accessibilità, la fruibilità e il design universale (cfr. con **rapporto alternativo del forum italiano sulla disabilità al comitato Onu**).

Ciò significa adottare, nella progettazione degli spazi quanto degli oggetti e dei servizi, quella filosofia che ne promuove l'usabilità immediata per tutti, senza distinzioni. Si tratta di un rovesciamento del vecchio paradigma, che considerava

"normalità" la progettazione per le persone senza disabilità e il successivo riadattamento in una versione fruibile anche da coloro che hanno un handicap.

Il diritto all'inclusione in tutti gli ambiti della vita

Sulla scorta della nuova prospettiva rispetto alle disabilità, numerose analisi e indagini si sono cimentate nel misurare l'effettiva inclusione delle persone con handicap. Purtroppo, come rilevato dal Forum italiano sulla disabilità (Fid) a dieci anni dall'approvazione della convenzione Onu, la strada per una piena integrazione appare ancora molto lunga.

“La disabilità continua ad essere un tema piuttosto trascurato dalle agende politiche; inoltre continua a predominare un approccio medico a cui sfuggono i principi di accessibilità, fruibilità e Universal Design.”

- Primo Rapporto alternativo del Forum Italiano sulla Disabilità al Comitato delle Nazioni Unite sulla Convenzione sui diritti delle persone con disabilità (2016)

La presenza di barriere deve essere monitorata in tutti gli ambiti della vita.

A indicarlo chiaramente sono sia i dati raccolti a livello nazionale, pubblicati da Istat attraverso il portale "**disabilità in cifre**", che quelli elaborati a livello europeo da Eurostat.

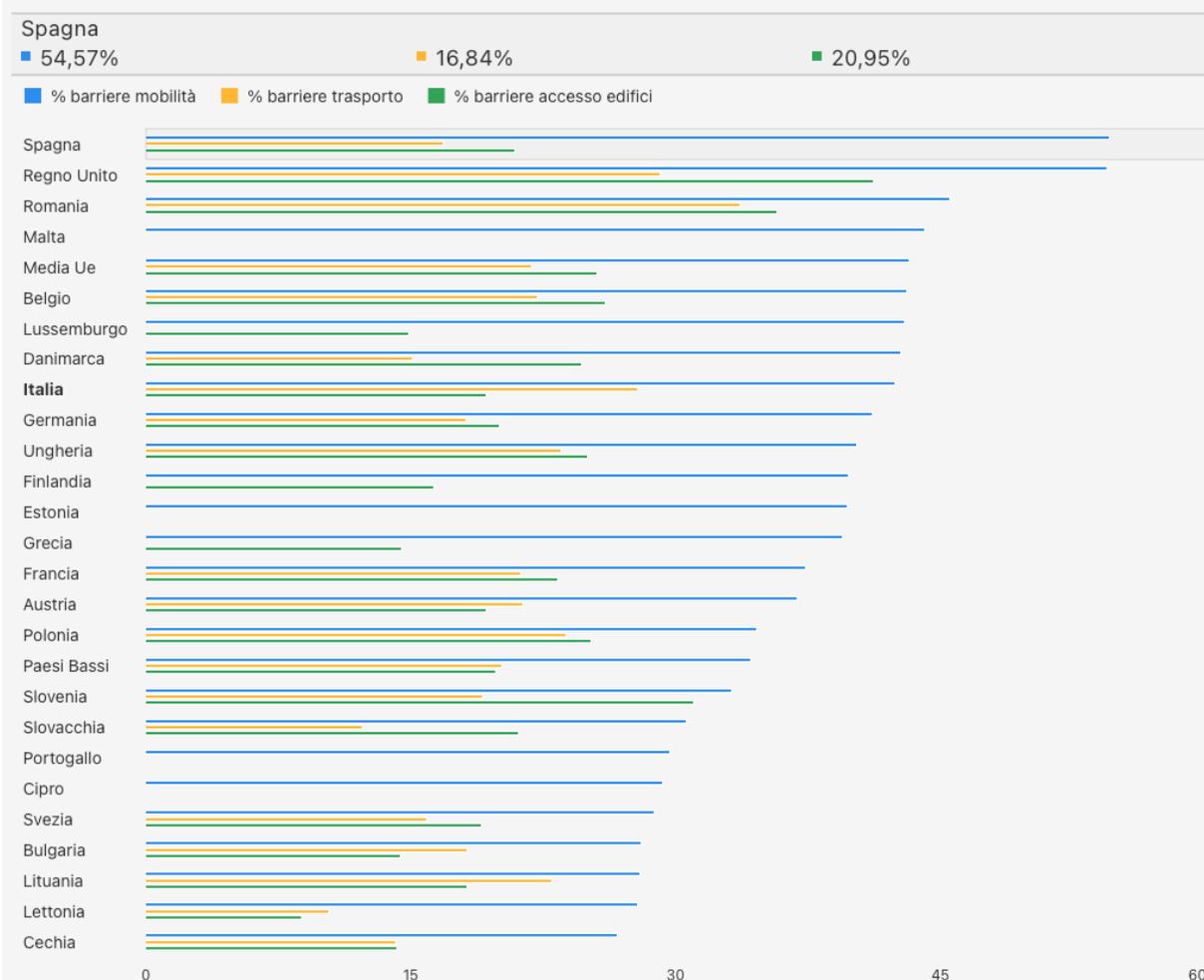
Un'indagine condotta negli anni scorsi dall'istituto statistico Ue ha provato a misurare, per ciascun paese, la presenza di barriere nei **10 ambiti della vita** rilevanti secondo le **nuove classificazioni Icf (classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute)**. Sono state isolate alcune delle dimensioni che meglio consentono di identificare l'effettiva integrazione nella società. Tra queste, ad esempio, quelle relative alla mobilità, all'uso dei trasporti, all'accessibilità degli edifici. Ma anche nei percorsi di educazione e formazione, nell'occupazione, nell'ambito economico, così come nell'uso delle tecnologie, nei

contatti sociali e nelle attività ricreative. Per ciascuna di queste aree sono stati rilevati gli svantaggi o le restrizioni alla partecipazione sociale che le persone affrontano nella loro vita quotidiana.

Nel confronto con gli altri stati Ue, ad esempio, il nostro paese mostra risultati variabili rispetto alla presenza di barriere in ambiti come mobilità, trasporti e accessibilità degli edifici. Se su quest'ultimo aspetto la quota di giovani disabili (15-44 anni) che segnala la presenza di barriere è inferiore alla media Ue (19,3% contro 25,6%), il trasporto viene individuato come ambito problematico dal 27,86% delle persone con disabilità (media Ue 21,84%).

Le barriere alla mobilità e al trasporto sono tra quelle segnalate più di frequente dalle persone con disabilità

Percentuale di persone con disabilità (15-44 anni) che riportano la presenza di barriere in diversi ambiti della vita (2012)

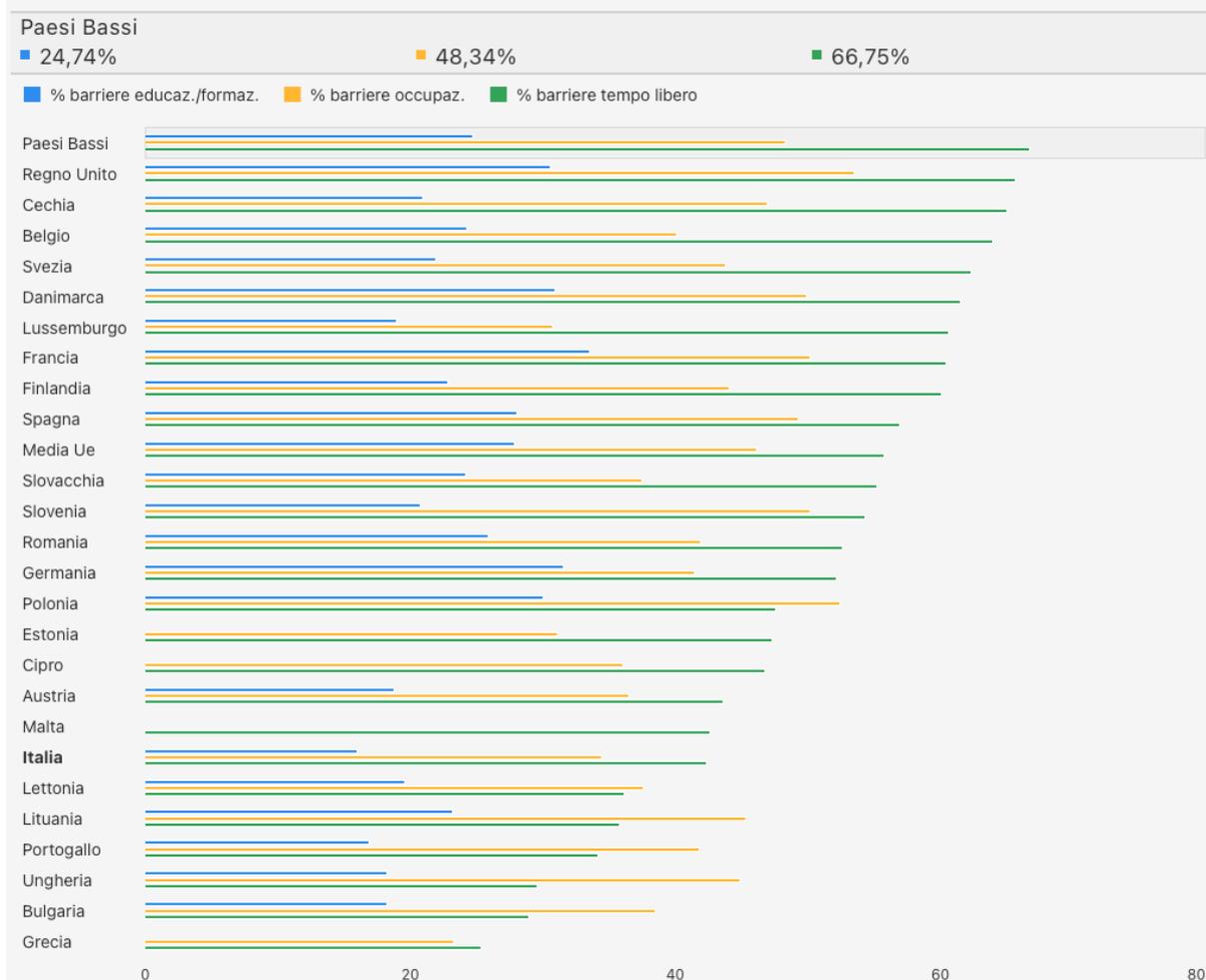


FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Eurostat

In dimensioni ancora più legate alla vita sociale, come istruzione, occupazione e tempo libero, la quota di persone con disabilità che indica la presenza di barriere è altrettanto variabile, ma risulta tendenzialmente superiore se considerata a livello europeo. L'esistenza di barriere nell'istruzione riguarda il 28% dei disabili europei tra 15 e 44 anni, quota che sale al 46% in ambito di lavoro e occupazione e quasi al 56% nelle attività ricreative legate al tempo libero.

Oltre il 40% dei giovani con disabilità segnala la presenza di barriere nell'ambito del tempo libero

Percentuale di persone con disabilità (15-44 anni) che riportano la presenza di barriere in diversi ambiti della vita (2012)



FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Eurostat

Da questo punto di vista, anche se i dati in queste dimensioni per il nostro paese appaiono più contenuti rispetto alla media Ue, vanno considerati anche rispetto alla gravità della disabilità. Difatti più è grave la disabilità, minore tende ad essere la partecipazione alla vita sociale, come confermato dalla letteratura internazionale.

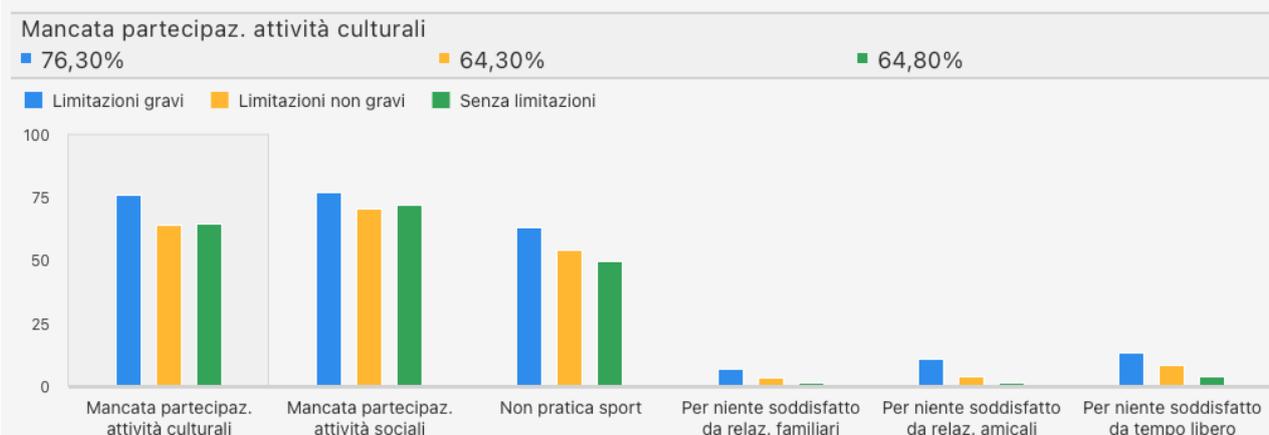
“In most years, the data showed a significant negative association between disability severity and social participation (...) For example, in 2016 people who reported 'no' disability (...) were more likely to socialise and to have higher levels of participation than people disabled 'a lot'.”

- M. Hadfield-Spoor, Disability and social participation in Europe 2002-2016 (2020)

Tale dinamica risulta pienamente convalidata dalle rilevazioni Istat più recenti. Nel 2019 la partecipazione ad attività culturali, sportive e sociali, così come la soddisfazione in vari ambiti della vita, tende a decrescere in presenza di limitazioni gravi nelle attività abitualmente svolte.

La partecipazione sociale e il livello di soddisfazione tendono a diminuire nei casi di disabilità grave

Percentuale di persone tra 14 e 44 anni per livello di partecipazione e soddisfazione rispetto alla gravità della limitazione (2019)

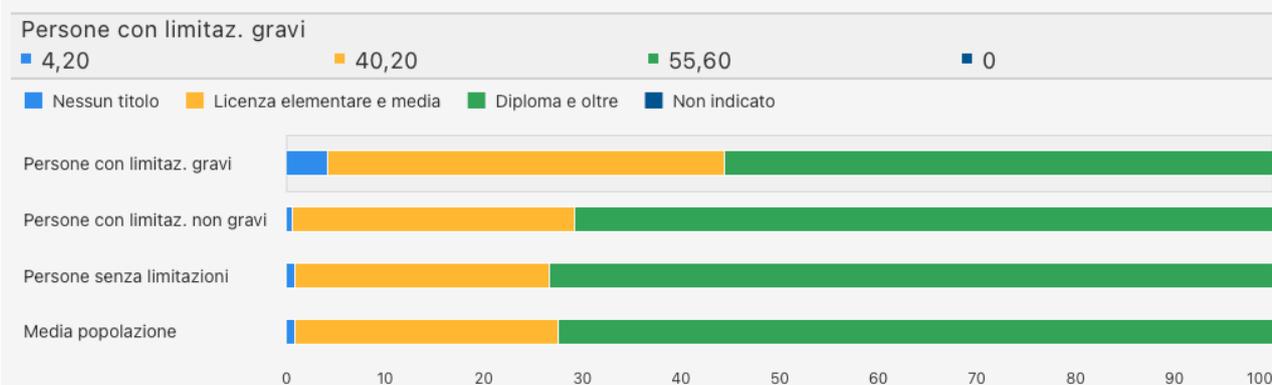


FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Istat (disabilità in cifre)

Analogamente, anche il livello di istruzione tende a diminuire in presenza di una disabilità, a testimonianza che il percorso verso una completa inclusione è ancora lungo. Si tratta di tendenze che devono essere analizzate senza alcun tipo di determinismo.

La barriera nel diritto all'istruzione per le persone con disabilità

Percentuale di persone tra 25 e 44 anni per livello di istruzione rispetto alla gravità della limitazione (2019)



FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Istat (disabilità in cifre)

Al contrario, numerose indagini hanno segnalato come l'esito del percorso di istruzione sia direttamente correlato con la soddisfazione per la propria vita sociale. Come in un circolo virtuoso, una maggiore partecipazione alla vita culturale e sociale da parte della persona con disabilità aumenta in modo significativo anche l'appagamento per la qualità della vita.

“Sui giudizi sulla qualità della vita influisce fortemente l'occupazione e il livello di istruzione: hanno un grado di soddisfazione alto il 38,2% degli occupati e il 30,5% tra i laureati. Tra le persone con disabilità che partecipano alla vita culturale si riscontra un significativo aumento del livello di soddisfazione: la quota di persone molto soddisfatte sale al 37% (...) Anche la pratica sportiva mostra effetti significativi sulla qualità della vita delle persone con disabilità (...).”

- Istat, **Conoscere il mondo della disabilità (2019)**

Tali elementi quindi indicano l'importanza di rimuovere le barriere esistenti - in tutti gli ambiti della vita quotidiana - che ancora ostacolano la piena inclusione delle persone con disabilità. Garantire la piena accessibilità delle opportunità educative, formali e informali, è cruciale per la crescita sana dei bambini disabili e per il loro futuro equilibrio fisico e psichico. Allo stesso tempo, il fatto che queste opportunità non siano effettivamente disponibili in modo equo, in particolare per le disabilità gravi, suggerisce che il percorso verso l'inclusione non sia affatto compiuto.

“It is likely that the relationship observed reflects real inequality in social participation among disabled people, suggesting persisting significant barriers to inclusion for disabled people, which can negatively impact on people's wellbeing and broader health systems”

- M. Hadfield-Spoor, Disability and social participation in Europe 2002-2016 (2020)

E, nonostante l'affermazione del nuovo paradigma, a mancare sono spesso gli stessi strumenti metodologici per monitorare i progressi verso l'integrazione delle persone con disabilità.

Dati e strumenti metodologici da aggiornare

Declinato rispetto alle esigenze di bambini e ragazzi, dal nuovo paradigma sulla disabilità discendono almeno due esigenze metodologiche che, come vedremo, i dati a disposizione sono oggi in grado di soddisfare solo marginalmente.

Va restituita centralità alla condizione del minore nella sua vita quotidiana, che non si esaurisce solo nella scuola.

La prima esigenza è che il minore con disabilità non va considerato solo nel suo profilo di alunno con handicap. E questo non solo perché, come approfondiremo meglio nel prossimo capitolo, la disabilità costituisce uno dei numerosi bisogni

educativi speciali cui la scuola è chiamata a corrispondere nel perseguire l'inclusione degli studenti.

Soprattutto perché è l'intera prospettiva sul tema che deve cambiare, inquadrando il minore nel complesso di attività, relazioni, interessi che lo riguardano. Quindi non solo in quanto studente o utente del welfare, ma come giovane che ha diritto al gioco, al tempo libero, a coltivare interessi e relazioni anche al di fuori delle mura scolastiche. È proprio nei contesti di apprendimento informale e meno istituzionalizzati che si costruisce l'inclusione effettiva. Inoltre la partecipazione sociale e culturale, come visto in precedenza, è correlata positivamente con la soddisfazione delle persone con disabilità.

19,2% delle persone con limitazioni gravi è molto soddisfatto per la propria vita. Tra quelle che partecipano ad attività culturali la quota sale al 37% (Istat).

Tuttavia, mentre conosciamo alcuni dati sulla condizione di studente, molto meno sappiamo sulla vita quotidiana di bambini e ragazzi con disabilità. Mancano informazioni strutturate - con granularità territoriale e per fasce di età maggiormente disaggregate - sulle attività pomeridiane, sul tempo libero, sul tipo di attività sportive, sociali e culturali svolte.

Il secondo deficit informativo è dato dalla difficoltà di monitorare - accanto alle barriere fisiche e senso-percettive - anche quelle sociali e culturali. Se sulle prime è stato fatto uno sforzo molto importante negli ultimi anni, testimoniato dai dataset rilasciati da Istat e dal ministero dell'istruzione, sulle seconde restano ancora poche informazioni strutturate e aggiornate.

La carenza di dati è un limite alla definizione delle politiche pubbliche.

In sintesi, per monitorare i progressi nella condizione di bambini e ragazzi con disabilità, sarebbe fondamentale disporre di dati sia relativi alla vita del minore in tutti i suoi ambiti, sia rispetto all'eliminazione delle barriere sociali e culturali presenti.

Si tratta di uno **strumentario che oggi spesso manca a chi voglia cimentarsi in questo tipo di analisi, costituendo anche un limite per la definizione delle politiche pubbliche**. Gran parte dei dati prodotti riguardano ancora oggi il minore come utente di un servizio. Informazioni essenziali, e che negli ultimi anni sono state progressivamente disaggregate, che però non si accompagnano ad altre in grado di "descrivere" la vita di tutti i giorni.

E in particolare **l'effettiva possibilità di accesso a opportunità educative non istituzionalizzate**. Solo per fare alcuni esempi, il diritto al gioco con i coetanei, l'accessibilità dei parchi pubblici, la fruibilità di attività ed eventi culturali o sportivi.

22,8% delle persone tra 14 e 44 anni con limitazioni gravi ha partecipato ad attività culturali, come spettacoli o visita a musei. Tra i coetanei senza limitazioni la quota è pari al 34,9%.

E anche sulle barriere, sebbene oggi siamo in grado - con maggiore accuratezza del passato - di tracciare la presenza di quelle architettoniche, **poco sappiamo su quelle sociali e culturali che ancora si frappongono a una piena inclusione**.

Da questo punto di vista un passaggio fondamentale per le politiche in materia nel nostro paese sarà il **completamento del registro sulla disabilità**, come prospettato in una recente (marzo 2021) audizione del presidente di Istat all'osservatorio nazionale sulla condizione delle persone con disabilità.

“La costituzione del Registro fornisce una risposta a due esigenze informative: la stima della prevalenza della disabilità, da un lato, e la caratterizzazione dell’inclusione sociale delle persone con disabilità, dall’altro. Si tratta di problematiche che richiedono una strategia basata sull’integrazione di fonti di natura diversa: la stima della prevalenza della disabilità, infatti, non è ottenibile con l’uso esclusivo di indagini di natura statistica; la caratterizzazione dell’inclusione sociale delle persone con disabilità non è analizzabile con l’uso dei soli dati di natura amministrativa.”

- Audizione del presidente Istat al Cts dell'Osservatorio Nazionale sulla condizione delle persone con disabilità (marzo 2021)

Una raccolta di informazioni garantita dal pronunciamento dell’autorità per la protezione dei dati personali (dicembre 2020) e che permetterà indagini campionarie oggi molto complesse. Soprattutto per l’attuale difficoltà di costruire un campione che consenta di rappresentare questa collettività in modo accurato, da cui deriva la carenza di dati in merito.

L’integrazione scolastica come indicatore dell’inclusione attiva

Questa attività di indagine, verosimilmente, nei prossimi anni consentirà di esplorare dimensioni nuove e ulteriori della disabilità tra i minori.

Coscienti dei limiti attuali, esposti in precedenza, nel corso del report ci confronteremo con alcuni degli aspetti che sono oggi concretamente misurabili. Aspetti che attualmente, come già puntualizzato, si concentrano prevalentemente sull’inclusione scolastica dei minori.

Sebbene non esclusiva, si tratta di una questione ancora centrale nelle politiche di integrazione. E su cui gli sforzi sono tutt’altro che terminati. Anzi, la misurazione dei progressi sul fronte dell’inclusione scolastica resta a oggi la cartina al tornasole più affidabile dell’impegno per il superamento delle disparità.

“Le persone con disabilità incontrano certamente maggiori difficoltà, spesso non agevolate dal loro background familiare, nel terminare il percorso di studi. La loro presenza nelle scuole è aumentata nel tempo, ma siamo ancora lontani da una piena partecipazione scolastica. Infatti, da un lato gli studenti con disabilità sperimentano una minore libertà nella scelta del proprio percorso formativo, dall'altro, incontrano ancora molteplici barriere: fisiche, che impediscono di spostarsi autonomamente all'interno della scuola; sociali/culturali, che rendono più difficile la partecipazione alle gite scolastiche organizzate senza tener conto delle singole specificità, o l'interazione con i propri coetanei.”

- Istat, Conoscere il mondo della disabilità (2019)

Per queste ragioni, **nel corso del report ci concentreremo su 3 aspetti**: l'impatto dell'emergenza Covid sull'inclusione sociale e scolastica dei minori con disabilità, la presenza di barriere architettoniche nelle scuole e il collegamento di queste con trasporti dedicati agli alunni disabili. Nel prossimo capitolo, inquadreremo la disabilità nel contesto più ampio dei bisogni educativi speciali a cui la scuola deve rispondere. Nello specifico, affronteremo le difficoltà scaturite in fase Covid per i giovani con disabilità, a partire da quanto emerso durante la didattica a distanza.

Problemi che spesso si sono sommati a altre questioni di lungo periodo, a partire dalla **necessità di rendere l'accesso a scuola agevole per tutti**. Con le dovute cautele metodologiche, possiamo assumere il superamento delle barriere architettoniche come un indicatore indiretto dell'impegno nel contrasto alle discriminazioni. Anche nell'ottica di quell'*accomodamento ragionevole* indicato dall'articolo 5 della Convenzione Onu.

“Al fine di promuovere l'uguaglianza ed eliminare le discriminazioni, gli Stati Parti adottano tutti i provvedimenti appropriati, per garantire che siano forniti accomodamenti ragionevoli.”

- Convenzione Onu sui diritti delle persone con disabilità, art. 1

Il principio guida è che la presenza di una disabilità non può essere un motivo legittimo per non garantire di un diritto. Specie quello all'istruzione, che la carta costituzionale e le leggi indicano come incondizionato.

Nel capitolo successivo perciò approfondiremo **l'accessibilità dei locali scolastici per gli studenti con disabilità motoria o sensoriale**. In particolare concentrandoci sulle differenze territoriali nell'abbattimento delle barriere architettoniche.

Nell'ultimo capitolo, svilupperemo il tema della **raggiungibilità delle scuole per chi è portatore di una disabilità**. Rilevando anche su questo versante i molti divari ancora esistenti, tra regioni, province e singoli comuni.

Disabilità a scuola, tra difficoltà in fase Covid e questioni di lungo periodo

Una scuola, tante necessità diverse

Così come il diritto all'istruzione, sancito dalla nostra carta costituzionale, è universale, anche la scuola deve essere un luogo pienamente accessibile per tutti.

La capacità di creare percorsi di istruzione realmente inclusivi è infatti un prerequisito indispensabile per valutare l'efficacia dell'intero sistema scolastico. Ciò significa rendere la scuola un luogo accogliente per i tanti ragazzi e ragazze con disabilità o che presentano altri **bisogni educativi speciali (Bes)**.

Parliamo di una serie di esigenze educative specifiche, con tante radici diverse, tutte meritevoli di attenzione.

3 le aree che compongono i bisogni educativi speciali.

La scuola deve garantire le esigenze educative di tutti.

In primo luogo, le **disabilità** di tipo fisico, psichico e sensoriale che causano gravi limitazioni e impediscono di svolgere attività abituali, dando diritto all'assistenza prevista dalla **legge 104/1992**, tra cui l'insegnante di sostegno. Una condizione che alla vigilia della pandemia (anno scolastico 2019/20) riguardava circa 300mila studenti, il 3,5% del totale, in base ai dati pubblicati dall'istituto nazionale di statistica.

Accanto alle disabilità, si annoverano i **disturbi evolutivi specifici**, tra cui quelli dell'apprendimento, ma anche deficit di linguaggio e della coordinazione motoria. Problematiche che riguardano alunni cui non necessariamente è stata anche certificata una disabilità, in base alla **legge 104**, ma che comunque possono compromettere il percorso educativo. Pur in assenza di una disabilità, possono inoltre presentare un bisogno educativo speciale gli studenti con uno **svantaggio educativo di tipo socio-economico, linguistico e culturale**, come i minori stranieri o quelli che vengono da situazioni di forte deprivazione sociale.

9% degli studenti ha un bisogno educativo speciale che non rientra tra le disabilità disciplinate dalla legge 104/1992.

Tante situazioni differenti, accomunate da una difficoltà nell'inserimento. Da qui la necessità di disciplinare nel nostro ordinamento, in particolare nel corso **dell'ultimo decennio**, i bisogni educativi speciali. In modo da coordinare meglio gli interventi in ambito scolastico, nella consapevolezza che **ciascuna di queste situazioni è a sua volta unica**. Per questa ragione è stata prevista la predisposizione di un **piano didattico personalizzato** per ragazze e ragazzi con bisogni educativi speciali.

Una scelta che, nel caso degli alunni con disabilità, è imprescindibile anche per dare attuazione a quanto previsto dalla stessa legge 104:

“L'esercizio del diritto all'educazione non può essere impedito da difficoltà di apprendimento né da altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap.”

- Legge 104/1992, art. 12 c. 4

Purtroppo, come è stato riscontrato durante l'emergenza Covid, non sempre questa previsione è stata pienamente adempiuta. Da un lato per le criticità poste in essere dalla didattica a distanza sull'intera popolazione scolastica. Ad esempio per l'impatto delle **disuguaglianze digitali** sulla possibilità di svolgere la Dad. Dall'altro, per difficoltà specifiche, che hanno portato gli studenti con disabilità a partecipare con minore frequenza alle lezioni a distanza.

Le criticità emerse con la didattica a distanza

La pandemia ha avuto un impatto sicuramente negativo sull'inclusione scolastica delle persone con disabilità e con bisogni educativi speciali. Per gli studenti disabili, e in generale per i minori con Bes, la socialità con adulti e compagni di classe costituisce infatti un aspetto ancora più centrale nel processo di integrazione.

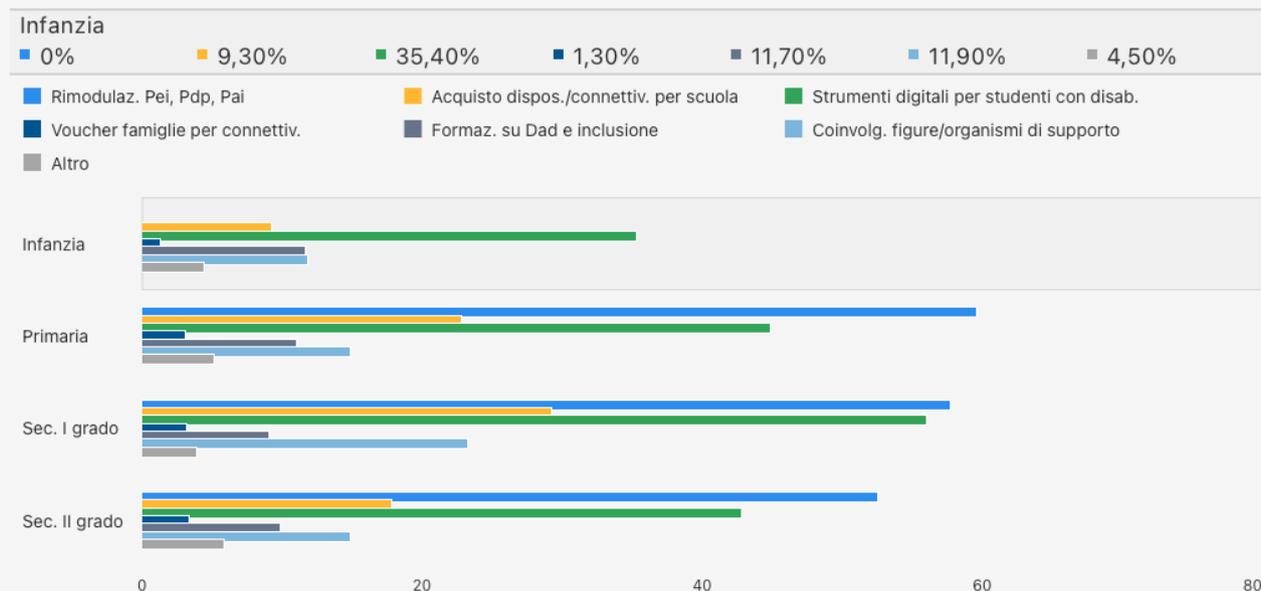
L'emergenza Covid ha posto una serie di sfide all'inclusione degli alunni con Bes.

Didattica a distanza e distanziamento fisico, imposti dall'esigenza di contenere i contagi, hanno reso molto più difficile sia lo sviluppo di relazioni con i coetanei che il supporto degli insegnanti.

Come riportato dagli stessi docenti in una indagine condotta da Indire sulle pratiche didattiche durante il lockdown, il primo obiettivo è stato quello di adattare i piani educativi degli alunni con Bes alla nuova situazione. Un intervento segnalato da oltre la metà degli insegnanti delle scuole superiori e da quasi il 60% di quelle primarie e secondarie di I grado.

Nell'emergenza l'intervento più frequente per gli alunni Bes è stato la rimodulazione dei piani educativi

Percentuale di docenti per interventi realizzati per gli studenti con Bes durante il lockdown, per grado scolastico (2019/20)



FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Indire

In parallelo, altri interventi rivolti agli studenti Bes sono stati la predisposizione di soluzioni e strumenti digitali per l'inclusione degli alunni con disabilità, l'acquisto di nuovi dispositivi da parte della scuola, il coinvolgimento di figure di supporto e attività di formazione su Dad e inclusione.

59,6% degli insegnanti delle primarie intervistati segnala una rimodulazione dei piani educativi.

Tuttavia, nonostante gli sforzi, nell'emergenza si sono compressi i canali di partecipazione scolastica rivolti ai minori con Bes. Sono alcuni dati a indicarlo con

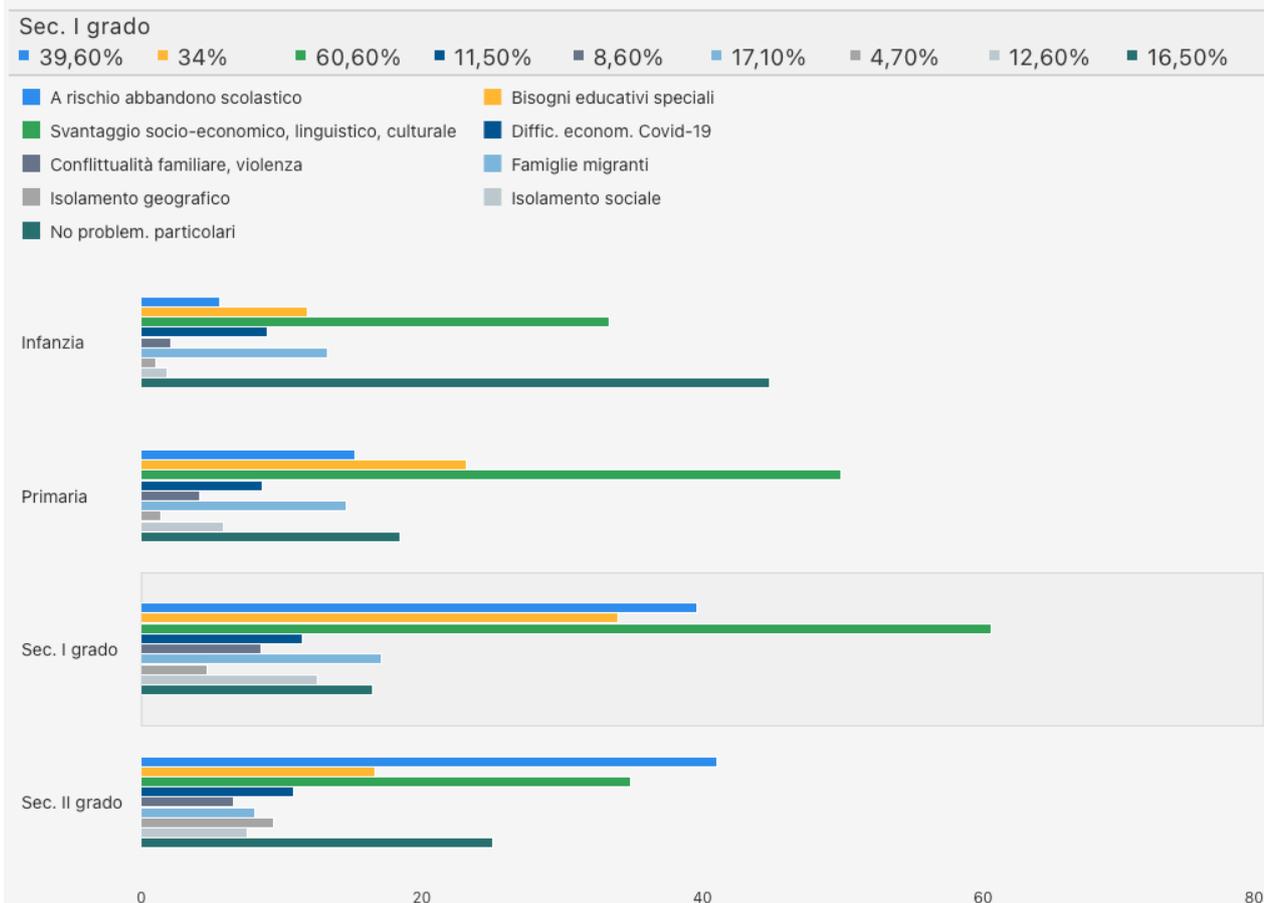
chiarezza. Le rilevazioni di Istat durante il primo lockdown hanno segnalato come più del 23% degli alunni con disabilità non abbiano partecipato alle lezioni in didattica a distanza, a fronte di una media dell'8%. Quota che sale ulteriormente nel mezzogiorno, attestandosi poco sotto il 30%.

29% gli alunni con disabilità del mezzogiorno che non hanno preso parte alla Dad.

E sono ancora gli insegnanti a testimoniare, nell'indagine Invalsi, che il profilo degli esclusi dalle lezioni in emergenza sia coinciso molto spesso con quello di studente

Alle medie oltre 1/3 degli insegnanti indica alunni con Bes tra gli esclusi dalla didattica a distanza

Percentuale di docenti per caratteristiche degli esclusi dalla Dad, per grado scolastico (2019/20)

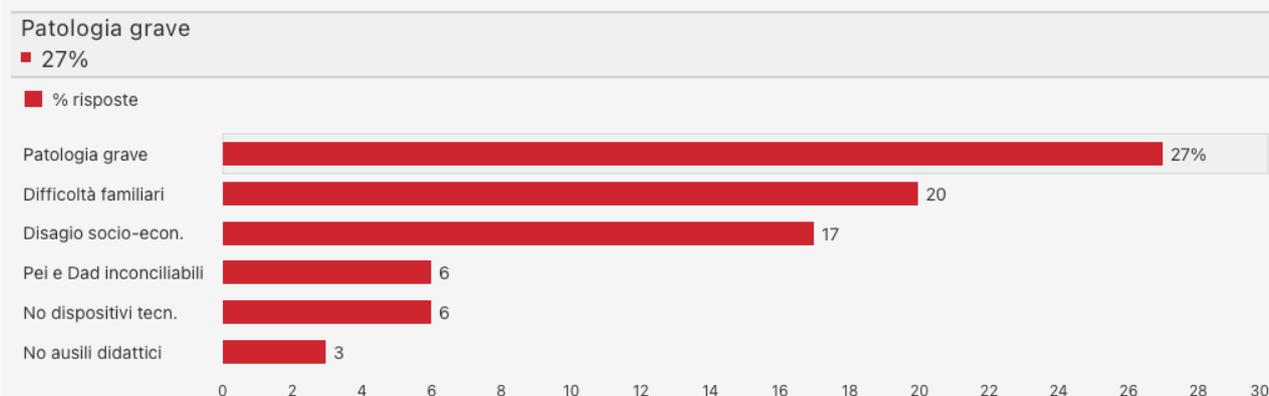


Bes. Insieme allo svantaggio socio-economico e al background migratorio, la disabilità è stata un forte limite alla concreta possibilità di accesso alla Dad.

L'emergenza Coronavirus ha quindi rappresentato un ostacolo enorme all'inclusione. Tra gli alunni con disabilità, sono oltre 70mila quelli per cui fare didattica a distanza nei mesi del primo lockdown è risultato impossibile, per una serie di motivi. Su tutti, viene addotta la gravità della patologia (27% dei casi). In un caso su 5, sono state citate difficoltà da parte dei familiari nell'attivazione della didattica a distanza. Il terzo motivo più frequente (17%) è un disagio socio-economico della famiglia, che quindi si va a sommare a una situazione di disabilità.

Perché molti alunni con disabilità non hanno seguito la Dad nel lockdown del 2020

Motivi più frequenti che hanno ostacolato la partecipazione degli alunni con disabilità alla didattica a distanza (aprile-giugno 2020)



FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Istat

Nonostante quanto visto in precedenza, con una estesa rimodulazione della didattica in fase emergenziale, nel 6% dei casi viene indicata un'incompatibilità tra il proprio **piano educativo per l'inclusione** (Pei) e le modalità previste dalla Dad. Seguono la mancanza di dispositivi tecnologici e di ausili didattici specifici per i disabili. Ciò rende evidente come le difficoltà della pandemia, pur presenti per tutti i bambini e ragazzi, siano state ancora più impattanti sugli alunni con disabilità.

Una situazione generalizzata, che ha riproposto lo svantaggio formativo di cui soffrono questi bambini e ragazzi. E che, come approfondiremo, non si esaurisce nella contingenza della crisi Covid.

Le questioni di lungo periodo

Da alcuni anni, l'Italia ha introdotto una serie di interventi e strumenti per garantire l'autonomia e l'inclusione delle persone disabili, a partire dall'ambiente scolastico.

Il diritto all'istruzione è incondizionato: non può essere impedito da una disabilità.

Tra questi, ovviamente la **legge 104/1992**. La normativa quadro sui diritti delle persone con disabilità, anche sulla scorta di una precedente sentenza della corte costituzionale (**215/1987**), all'articolo 12 stabilisce chiaramente che l'handicap non può essere un impedimento al diritto all'educazione.

Ma il diritto incondizionato di poter frequentare le scuole di ogni ordine e grado si sostanzia anche in altre previsioni legislative. Come la legge **244/2007**, che all'articolo 2 (comma 413) prescrive non si possa scendere sotto la quota di almeno un insegnante di sostegno ogni due alunni disabili. Oppure la **legge 18/2009**, con cui l'Italia ha ratificato la convenzione Onu sui diritti delle persone con disabilità.

15 anni dall'adozione, nel dicembre 2006, della Convenzione sui diritti delle persone con disabilità da parte dell'assemblea Onu.

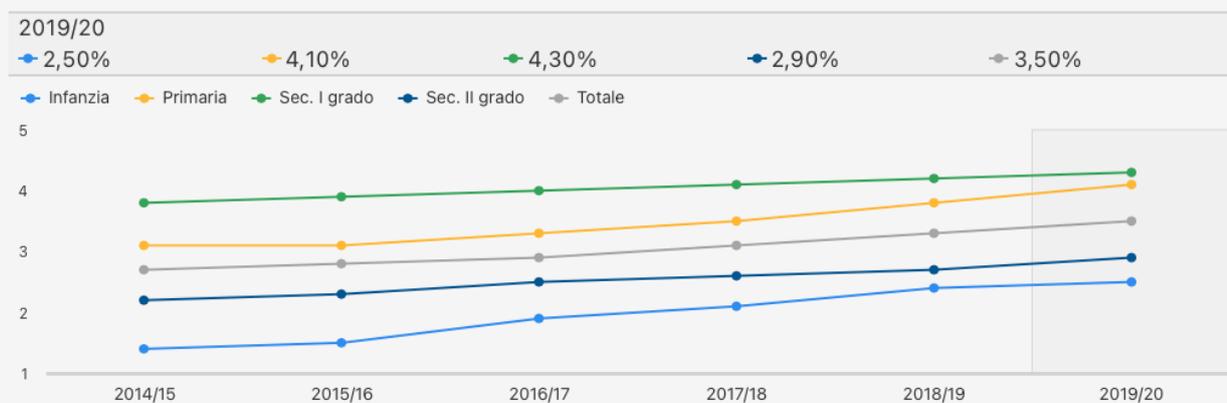
L'emergenza Covid ha posto sfide aggiuntive nella tutela del diritto all'istruzione, e in generale rispetto alla condizione delle persone disabili. Anche per questa ragione nei prossimi anni sarà necessario, come in molti altri ambiti, **verificare l'attuazione del Pnrr nei capitoli dedicati a questo tema.**

Allo stesso tempo, restano comunque aperte alcune questioni che preesistevano alla pandemia, e che è altrettanto essenziale monitorare. In particolare in termini di **accessibilità della scuola**, su cui pure sono stati fatti degli sforzi, testimoniati dalla

crescita del numero di studentesse e studenti disabili negli ultimi anni. Un incremento, come ricostruito da Istat, attribuibile anche un maggior riconoscimento di alcune patologie rispetto al passato, ma che sicuramente segnala anche lo sforzo del sistema scolastico nel processo di inclusione.

Negli anni scorsi la quota di alunni con disabilità è cresciuta in tutti i gradi di istruzione

Percentuale di studenti con disabilità sul totale degli studenti per anno scolastico



FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Miur e Istat

Tuttavia resta ancora lontano il traguardo di una effettiva rimozione dei fattori di disuguaglianza. Ad esempio, a fronte di una convenzione Onu che indica come obiettivo la progressiva identificazione ed eliminazione di tutte le barriere, anche nelle scuole, gli edifici scolastici italiani non sono ancora completamente accessibili.

Solo per fare alcuni esempi, nell'anno scolastico 2019/20, meno di un terzo delle scuole è risultato completamente accessibile rispetto alle barriere fisiche e solo il 18,3% dispone di almeno un facilitatore per il superamento delle barriere senso-percettive. Oltre il 40% delle scuole non accessibili lo è anche per l'assenza di ascensore, oppure perché questo non è a norma, così come in più di una scuola non accessibile su 4 i bagni non risultano a norma.

“Al fine di consentire alle persone con disabilità di vivere in maniera indipendente e di partecipare pienamente a tutti gli aspetti della vita, gli Stati Parti adottano misure adeguate a garantire alle persone con disabilità, su base di uguaglianza con gli altri, l'accesso all'ambiente fisico, ai trasporti (...) Queste misure, che includono l'identificazione e l'eliminazione di ostacoli e barriere all'accessibilità, si applicano, tra l'altro, a (...) edifici, viabilità, trasporti e altre strutture interne ed esterne, comprese scuole (...).”

- Convenzione Onu sui diritti delle persone con disabilità, art. 9

25,8% scuole statali e non statali non accessibili hanno bagni classificati come non a norma per i disabili.

Le barriere architettoniche non sono l'unica questione aperta, ma il loro superamento segnala l'impegno reale per l'integrazione e l'autonomia.

Inoltre, come approfondiremo nei prossimi capitoli, anche su questo tema non mancano le differenze territoriali. Nel mezzogiorno il 49,9% delle scuole è risultato non accessibile per la presenza di barriere fisiche (43,6% nel nord, 45,8% nel centro). Rispetto alle barriere senso-percettive, il 60,2% delle scuole italiane non disponeva di nessun facilitatore (segnali acustici, segnali visivi, percorsi tattici). Quota che sale al 63,6% nelle scuole meridionali e che supera il 70% in Sardegna.

Tali questioni, sebbene non esauriscano affatto il tema molto più complesso della disabilità e dei Bes, per molti versi rappresentano la cartina al tornasole dell'impegno verso l'inclusione di tutti.

Per questa ragione, come già segnalato, nei prossimi due capitoli ci concentreremo principalmente su due aspetti legati all'accessibilità delle scuole. Dalla possibilità utilizzo dei locali scolastici per gli studenti con disabilità motoria o sensoriale, nel

prossimo capitolo. Al tema della stessa raggiungibilità delle scuole con il trasporto dedicato, in quello successivo. Come già evidenziato, si tratta di dati sufficientemente disaggregati da consentire l'analisi delle differenze territoriali nell'abbattimento delle barriere architettoniche. E far emergere così i divari ancora esistenti, tra regioni, province e singoli comuni.

Il superamento delle barriere architettoniche a scuola

L'obiettivo di scuole accoglienti, a partire dall'accessibilità

Una scuola effettivamente inclusiva implica una serie di azioni e interventi complessi, rivolti sia alle disabilità, sia in generale a tutti i bisogni educativi speciali. Una serie di strumenti e modalità organizzative indicate nella **direttiva del ministero dell'istruzione del 27 dicembre 2012**, che hanno come fulcro il diritto all'autonomia e all'inclusione.

Il percorso di inclusione deve essere declinato su ciascun territorio e situazione.

Tra questi la **creazione di centri territoriali di supporto**, che organizzino iniziative, formazione e consulenza sui temi dell'inclusione scolastica e sul ruolo delle tecnologie nei processi di apprendimento. Attività rivolte ai docenti, al personale scolastico, agli studenti e alle famiglie. La **predisposizione di piani didattici personalizzati (Pdp)**, sia individuali che concepiti per tutti gli alunni con Bes della classe. E, sulla base di questi ultimi, dei **Pai (piani annuali per l'inclusività)**, con cui le scuole programmano gli interventi in base ai bisogni degli alunni con Bes presenti nella scuola.

Tali attività comportano un lavoro di inclusione che, come è necessario, deve essere costruito su misura per ogni singola realtà. E come tale non è generalizzabile, né si presta a facili misurazioni, perché ogni situazione è diversa e necessita di una risposta *ad hoc*.

11,4% degli alunni con disabilità è portatore di una disabilità motoria (a.s 2018/19).

Allo stesso tempo, nelle azioni per l'inclusione vi sono degli **standard inderogabili** che non si prestano a una risposta differenziata. Perché costituiscono, per molte ragazze e ragazzi, il prerequisito stesso della partecipazione scolastica. Tra questi, ad esempio, il **progressivo abbattimento delle barriere architettoniche** negli edifici scolastici, come previsto dal **Dpr 503/1996**.

“Gli edifici delle istituzioni prescolastiche, scolastiche, comprese le università e delle altre istituzioni di interesse sociale nel settore della scuola devono assicurare la loro utilizzazione anche da parte di studenti non deambulanti o con difficoltà di deambulazione.”

- Dpr 503/1996, art. 23

La presenza di barriere architettoniche

Sono molte le barriere fraposte all'accesso per i portatori di handicap agli edifici, compresi quelli scolastici.

Tra le scuole italiane di tutti gli ordini, statali e non, l'ostacolo più frequente a una piena accessibilità è l'assenza dell'ascensore, o comunque la presenza di un impianto non adatto al trasporto delle persone con disabilità. Tale situazione riguarda oltre il 40% delle scuole non accessibili. Seguono, in circa 1/4 delle scuole non accessibili, la presenza di bagni non a norma e l'assenza di servoscala.

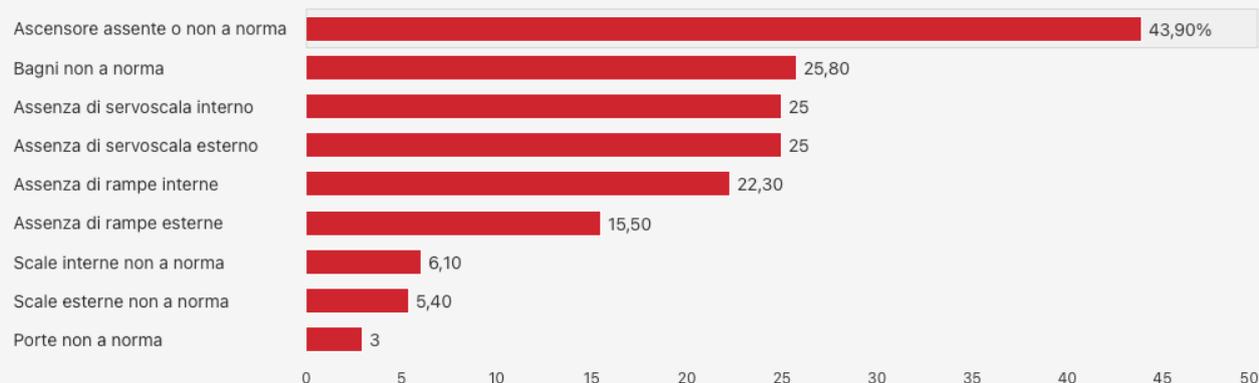
Ascensori assenti o non a norma, bagni non adatti e assenza di servoscala sono le barriere architettoniche più frequenti

Percentuale di scuole non accessibili per tipo di barriera presente (2019/20)

Ascensore assente o non a norma

■ 43,90%

■ % scuole non accessibili



FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Istat

Mentre sembrano essere più spesso a norma le scale interne (6,1% delle scuole non accessibili), quelle esterne (5,4%) e le porte (3%).

46,4% delle scuole italiane non accessibile per la presenza di barriere fisiche.

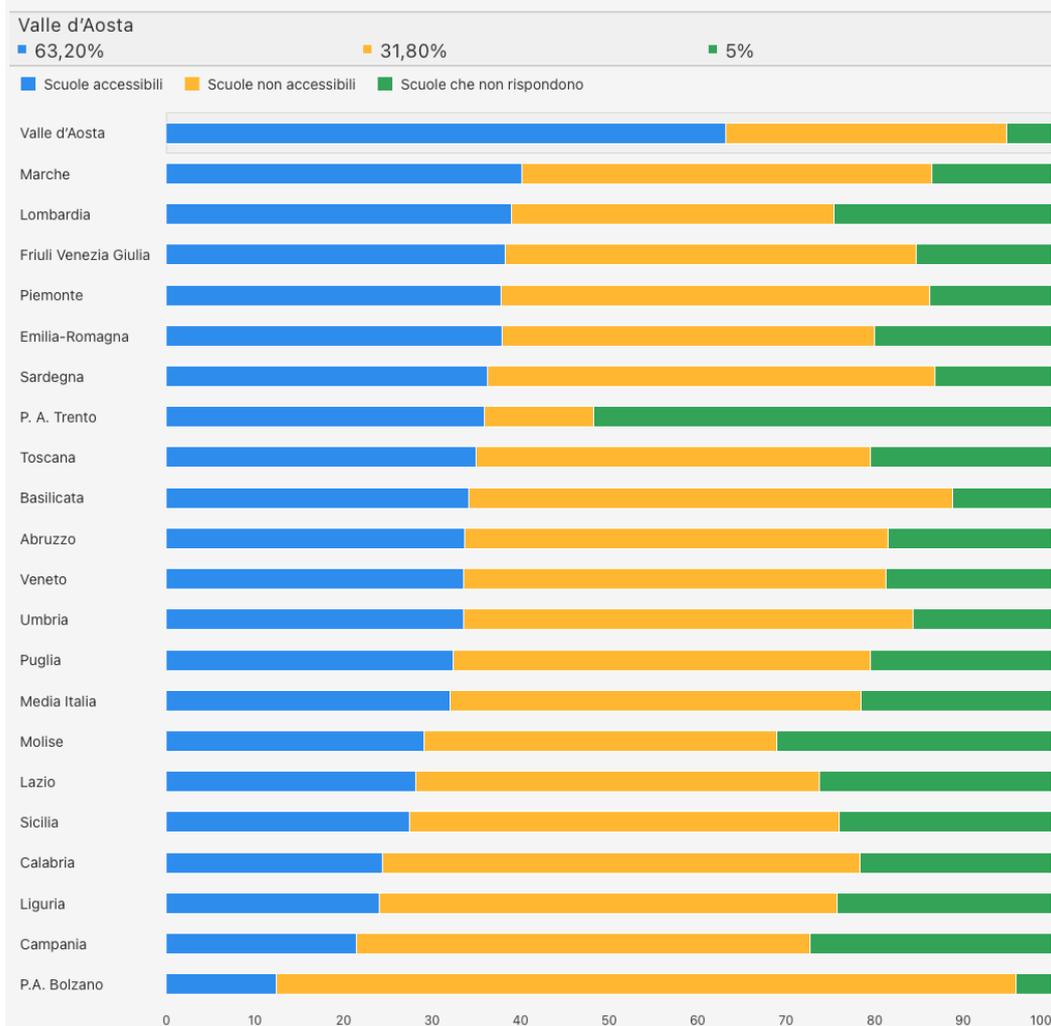
In generale, la presenza di barriere fisiche si rileva in quasi una scuola su 2 a livello nazionale. Sono poco meno di un terzo quelle completamente accessibili per alunni con disabilità motoria (32,1%), mentre oltre una su 5 (21,5%) non ha risposto alla rilevazione condotta da Istat e Miur.

Una situazione fortemente differenziata sul territorio, a partire dalle macroaree del paese. Nel mezzogiorno risulta accessibile il 27,4% dei plessi, nel centro circa un terzo del totale (32,5%) e nel nord il 36%. Divari che comunque non invertono la tendenza di fondo: al netto dei non rispondenti, in tutte le aree del paese almeno il 40% delle scuole non è pienamente accessibile per uno studente con disabilità motorie.

Con differenze ampie tra le diverse regioni. Risultano accessibili oltre il 60% delle scuole della Valle d'Aosta e circa il 40% di quelle di Marche, Lombardia, Friuli Venezia Giulia, Piemonte e Emilia-Romagna. Dati superiori alla media nazionale in termini di accessibilità fisica anche in Sardegna, provincia di Trento, Toscana, Basilicata, Abruzzo, Umbria, Veneto e Puglia.

Nel mezzogiorno scuole spesso meno accessibili per gli alunni con disabilità motoria

Percentuale di scuole per accessibilità rispetto alle barriere fisiche (a.s. 2019/20)



FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Istat

Molto più distanti la provincia di Bolzano (12,5%, il cui dato però non è stato rilevato da Istat ma dall'istituto provinciale di statistica Astat), Campania (21,5%), Liguria (24,1%) e Calabria (24,5%).

60,2% delle scuole italiane non dispone di nessun facilitatore per il superamento delle barriere senso-percettive.

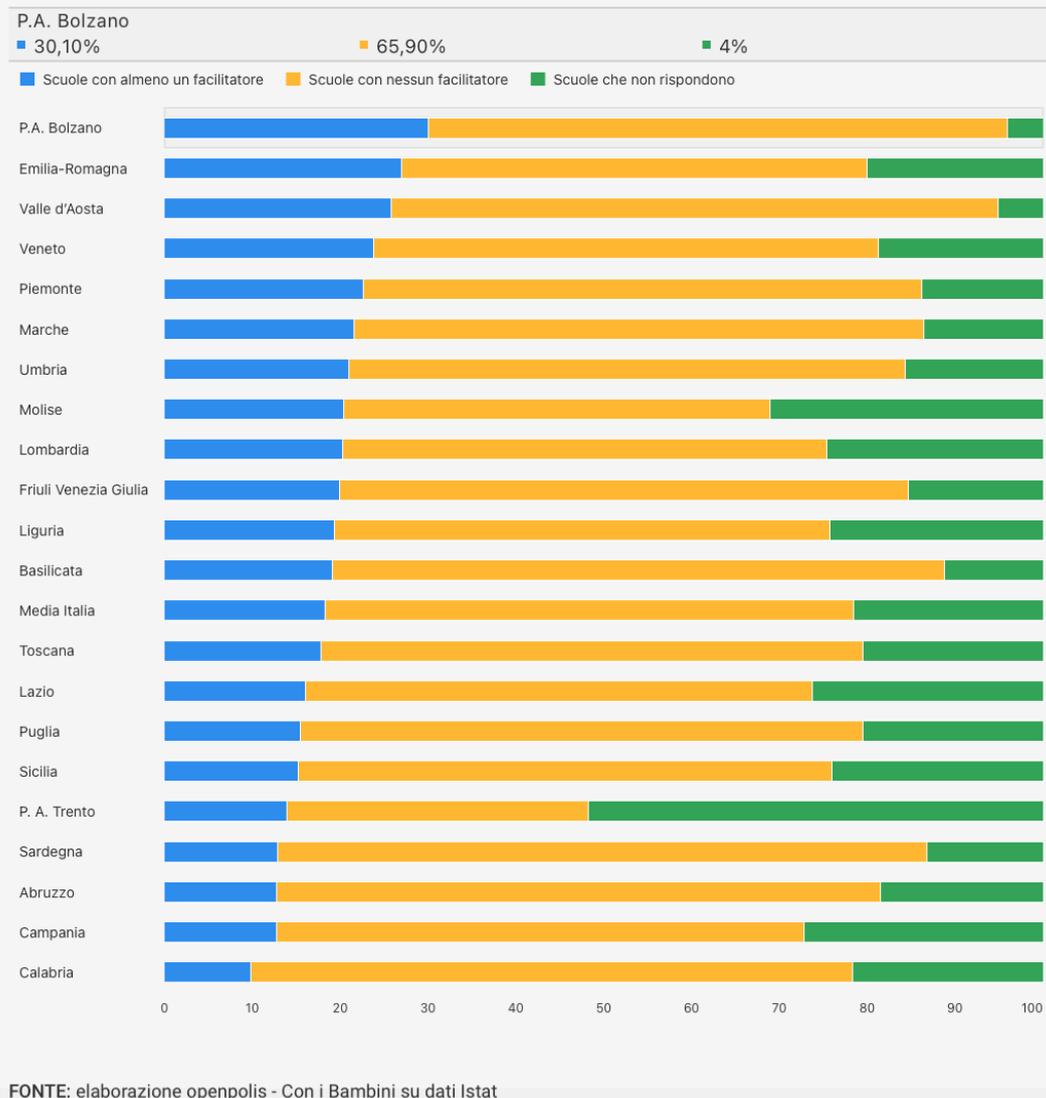
Rispetto alle **barriere senso percettive**, i dati raccolti nell'indagine Istat consentono di rilevare la presenza di facilitatori nelle scuole. Si tratta di **ausili informativi che facilitano la mobilità autonoma delle persone con difficoltà sensoriali**. Tra queste, ad esempio, segnali acustici per non vedenti, segnalazioni visive per non udenti, mappe a rilievo e percorsi tattili.

A livello nazionale, **circa il 18% delle scuole ne ha almeno uno**, il 60% non ne ha nessuno e il 21,5% non ha risposto alla rilevazione. In questo caso, oltre alla minore presenza generale, spicca ancora la **distanza tra nord e sud**. Nel mezzogiorno solo il 13,8% dei plessi ha almeno un facilitatore, quota che sale al 17,9% nel centro e al 22,5% nell'Italia settentrionale. Anche in questo caso, **tuttavia, va rilevato come in tutte le macroaree, nord compreso, oltre la metà delle scuole non disponga di facilitatori**.

In particolare, una maggiore presenza di almeno un facilitatore si riscontra nella provincia di Bolzano (30,1% delle scuole), seguita da Emilia-Romagna, Valle d'Aosta, Veneto e Piemonte, con quote comprese tra 22 e 27%. Mentre, al netto delle scuole che non rispondono, hanno meno spesso un facilitatore le scuole in Calabria (9,9%), Sardegna, Abruzzo e Campania (tutte attorno al 13%).

Meno di una scuola su 5 dispone di facilitatori per alunni con difficoltà sensoriali

Percentuale di scuole per accessibilità rispetto alle barriere senso-percettive (a.s. 2019/20)



I dati appena visti si possono riassumere in due tendenze. In primo luogo, l'esistenza di barriere architettoniche e senso-percettive negli edifici scolastici è una realtà che riguarda l'intero paese, almeno a livello regionale. Il secondo elemento da sottolineare sono tuttavia differenze territoriali abbastanza marcate, con una accessibilità sia fisica che sensoriale inferiore nei plessi meridionali e non solo.

Un aspetto che è importante ricostruire con maggiore profondità, per comprendere anche a livello locale quali siano le barriere fisiche più presenti sul territorio.

L'abbattimento delle barriere fisiche negli edifici scolastici

Rispetto alle barriere fisiche, abbiamo visto in precedenza come gli **impedimenti più diffusi siano rappresentati dall'assenza di ascensore** (o dalla presenza di un impianto non adatto al trasporto di persone con disabilità), da **servizi igienici non a norma**, dall'assenza di servoscala o di un accesso con rampe.

Accessi con rampe più presenti della media nel mezzogiorno.

Quest'ultimo risulta presente in circa il **47% delle scuole italiane**, mentre è assente nel 35% dei plessi (il 18% non risponde). Una media nazionale variabile sul territorio.

Nel 62% delle province meno della metà delle scuole dispone di un accesso con rampe

Percentuale di scuole per presenza di accesso con rampe (2019)



DA SAPERE

I dati sono tratti dall'**indagine sull'inserimento degli alunni con disabilità** nelle scuole primarie e secondarie di 1° grado, statali e non statali. Dal 2019 l'indagine include anche la scuola dell'infanzia e la scuola secondaria di secondo grado.

FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Istat (capitale umano)

La quota supera il 60% in alcune province pugliesi (Brindisi, Taranto, Lecce) e in quella di Matera, mentre si rileva in meno di un terzo degli istituti delle province di Fermo, Trieste, Genova e Trento.

Nel caso degli accessi con rampe, quindi, il dato del mezzogiorno appare in linea o superiore a quello della media nazionale. La quota di scuole dove sono presenti è pari al 49,4% nel sud. Più indietro le isole (46,5%), ma l'area del paese dove appaiono meno presenti è il nord-ovest (44,3%).

L'elevata quota di non rispondenti limita fortemente l'analisi.

Tuttavia, in oltre il 60% delle province meno della metà delle scuole dichiara di disporre di un accesso con rampe. Pesa inoltre l'alta quota di non rispondenti. Nelle province con meno accessi con rampe dichiarati non hanno risposto alla rilevazione il 33,6% delle scuole a Genova, il 28,9% a Trieste, il 14,7% a Fermo e il 55,1% a Trento.

Al contrario, nelle province in cima alla classifica la quota di non rispondenti è molto più contenuta: Brindisi (12,4%), Taranto (11,5%), Lecce (14,9%) e Matera (solo 6,4%).

Se come indicatore consideriamo le scuole che hanno dichiarato l'assenza di accessi con rampe, tra le province considerate, sono il 39% a Genova, 38,8% a Trieste, il 52,5% a Fermo, 18,8% a Trento. Percentuali tendenzialmente più basse a Brindisi (24,2%), Taranto (26,8%), Lecce (24,6%) e Matera (33%).

18% non ha risposto rispetto alla presenza di accessi con rampe. Quota che sale al 19,2% nel nord est.

Per quanto riguarda la presenza di un ascensore adatto per il trasporto delle persone con disabilità, il 59,9% delle scuole italiane dichiara la presenza del servizio, il 21,7% l'assenza e circa il 18% non risponde.

La quota di scuole in cui è presente il servizio sale all'85% in Valle d'Aosta, sfiora l'80% a Cremona e supera il 75% a Rieti e Bergamo. Mentre è inferiore al 50% in 11 province: Caserta, Rovigo, Foggia, Imperia, Trieste, Reggio Calabria, Napoli, Agrigento, Genova, Belluno e Trento.

Ascensori per disabili presenti in oltre 3 scuole su 4 ad Aosta, Cremona, Rieti e Bergamo

Percentuale di scuole per presenza di ascensore per il trasporto di persone con disabilità (2019)



FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Istat (capitale umano)

Ascensori e servoscala molto meno diffusi nel mezzogiorno.

In generale, è nel mezzogiorno che gli ascensori a norma risultano presenti meno spesso (56,1% delle scuole del sud e il 58,3% nelle isole). Quota poco superiore nel

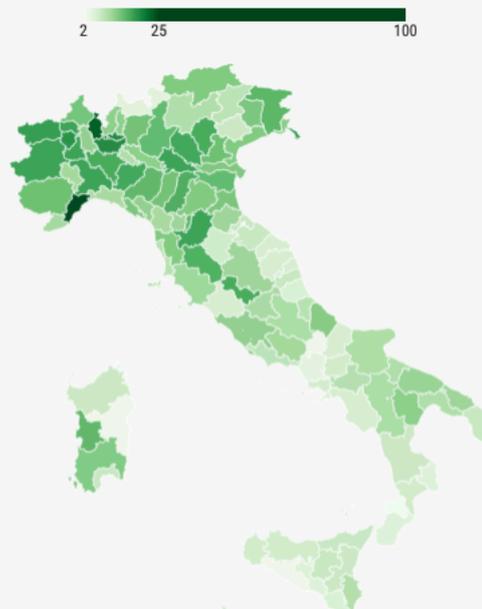
nord-est (59,1%), mentre superano la media nazionale l'Italia centrale (62,1%) e il nord-ovest (63,8%).

Una tendenza che appare ancora più marcata rispetto alla presenza di servoscala o di piattaforme elevatrici. Circa il 7% delle scuole di sud e isole dichiara di disporre, con una media nazionale del 10,9%. Quota che raggiunge comunque al massimo il 12,9% nel nord-est e il 15,5% nel nord-ovest.

Confrontando le province, le quote più elevate si riscontrano in quelle di Savona (24,5%), Varese (22,9%), Monza e Brianza (19,1%), Milano (19%) e Biella (18,4%). Mentre 49 territori si attestano sotto il 10%. Nelle ultime dieci posizioni in particolare Teramo, Crotone, Caltanissetta, Reggio Calabria, Sondrio, Caserta, Isernia, Agrigento, Nuoro e Vibo Valentia.

Solo il 7% delle scuole del mezzogiorno dichiara la presenza un servoscala o una piattaforma elevatrice

Percentuale di scuole per presenza di servoscala e/o piattaforma elevatrice (2019)



FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Istat (capitale umano)

Un ritardo del mezzogiorno si può riscontrare anche rispetto alla presenza di altri servizi per l'abbattimento delle barriere architettoniche. Tra questi la presenza di servizi igienici a norma (64,2% delle scuole del sud, contro una media italiana 4 punti superiore). Mentre è meno ampio il divario rispetto alla presenza di scale a norma: 78,6% al sud e nelle isole, contro un dato nazionale del 79,3%.

L'abbattimento delle barriere senso percettive negli edifici scolastici

Nell'approfondire la presenza di dispositivi in grado di abbattere le barriere di tipo senso-percettivo, è utile analizzare la **presenza negli edifici scolastici di 2 categorie di facilitatori**. Da un lato, i segnali acustici (per gli alunni non vedenti) e visivi (per sordi e non udenti). Dall'altro, i percorsi tattili e le mappe a rilievo.

Ausili che **facilitano la mobilità degli alunni con deficit sensoriali, e la cui presenza quindi è molto importante per l'accessibilità delle scuole**. Il superamento di questo tipo di barriere appare molto più lontano rispetto alle barriere di tipo fisico. Aspetto che comporta una maggiore difficoltà per gli alunni con difficoltà sensoriali.

3,7% degli alunni con disabilità è ipovedente (a.s 2018/19). Il 2,6% ha una ipoacusia. L'1,6% è affetto da sordità grave e lo 0,6% da cecità.

Segnali acustici e/o visivi sono presenti nel 17,1% delle scuole italiane, assenti in quasi 2 su 3, mentre il 18% circa dei plessi non ha risposto all'indagine. La presenza maggiore si rileva nell'Italia settentrionale, con il nord-est al 23,2% e il nord ovest al 20,7%. **Quote inferiori alla media nel centro (16,3%), ma soprattutto nel sud (12%) e nelle isole (12,9%).**

Due province, Forlì-Cesena e Cremona, superano quota 30%. Altre 13 si attestano sopra il 25%: Bolzano, Alessandria, Pordenone, Savona, Biella, Terni, Ferrara, Torino, Bologna, Reggio Emilia, Trapani, Modena e Bergamo. **Mentre sono 10 quelle che non raggiungono il 10%**: Salerno, Pesaro e Urbino, Cosenza, Nuoro, Frosinone, Sassari, Messina, Brindisi, Reggio Calabria e Vibo Valentia.

Segnali acustici e visivi presenti in una scuola su 4 nel nord-est, e in una su 8 nel sud

Percentuale di scuole per presenza di segnali acustici o/e visivi (2019)



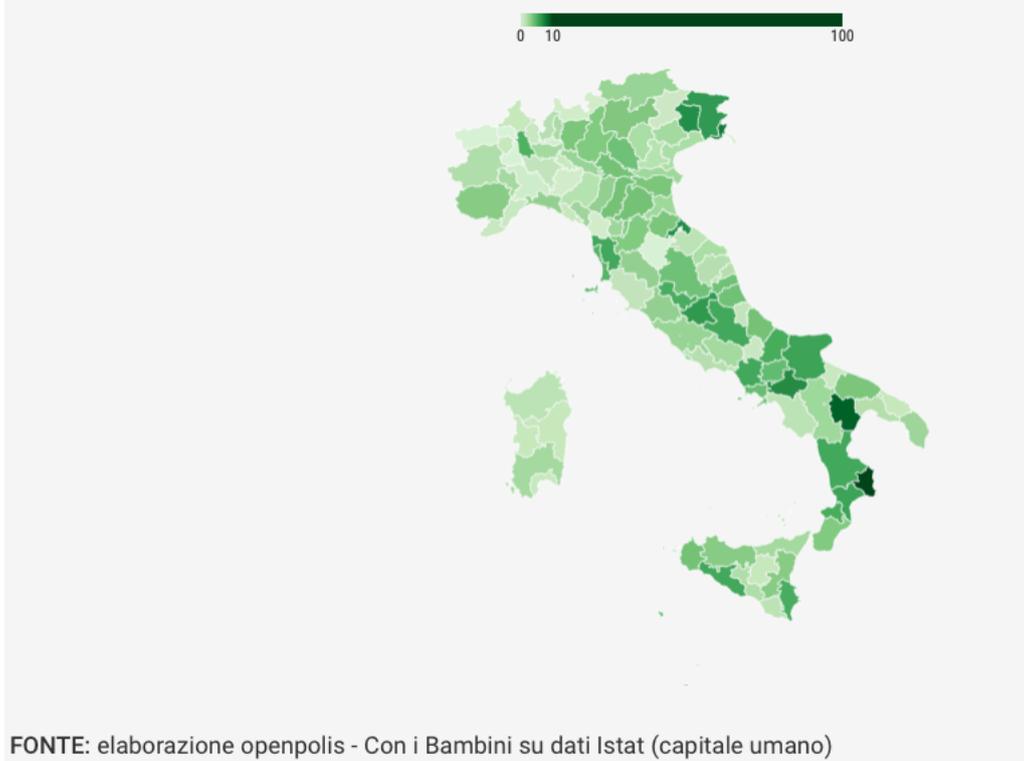
FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Istat (capitale umano)

2,8% le scuole in provincia di Vibo Valentia che dichiarano la presenza di segnali acustici/visivi. Nell'82,4% dei casi sono assenti, mentre il 14,8% dei plessi non risponde

La presenza di mappe a rilievo e di percorsi tattili, al contrario, appare meno diffusa nel nord-ovest. A fronte di una media nazionale di 3 scuole su 100 che dichiara di disporre, l'Italia nord-occidentale si attesta sul 2,1%. Presenza maggiore nel nord-est (3,1%) e nel sud (4,1%).

Percorsi tattili e mappe a rilievo presenti solo nel 3% delle scuole, solo Crotona sopra il 10%

Percentuale di scuole per presenza di mappe a rilievo e/o percorsi tattili (2019)



Il superamento delle barriere senso-percettive è ancora lontano.

Tuttavia, spicca la bassa diffusione in generale. Ben 40 province si attestano al di sotto di quota 2%. E in particolare 16 non raggiungono l'1% di scuole che dichiarano la presenza di mappe a rilievo e/o percorsi tattili. Si tratta di Imperia, Cagliari, Savona, Varese, Barletta-Andria-Trani, Isernia, Belluno, Alessandria, Monza e Brianza, Piacenza, Sondrio, Lucca, Trieste, Aosta, Vercelli e Arezzo.

Anche le province con maggiore diffusione si attestano comunque su una quota pari al 10% o inferiore. Tra queste Crotona (10,1%), Matera (8,9%) e Gorizia (7,7%).

Il trasporto per gli alunni con disabilità

Il ruolo del trasporto nel garantire parità di accesso

Per le persone con disabilità, il tema della mobilità è spesso strettamente connesso con quello dell'autonomia. Non casualmente, il piano nazionale di ripresa e resilienza, nell'impostare le politiche per la disabilità, parte proprio dal dato di fatto che il trasporto pubblico sia oggi molto meno accessibile per una persona con handicap.

14,4% delle persone con disabilità si sposta con mezzi pubblici urbani, contro una media del 25,5% tra chi non ha limitazioni.

L'accessibilità dei mezzi pubblici è infatti uno degli obiettivi della legge 104/1992 (in Italia, la normativa quadro sui diritti della disabilità). L'articolo 26 della norma affida tale compito alle regioni, per quanto riguarda la disciplina generale del servizio, e ai comuni rispetto all'erogazione effettiva.

“Le regioni disciplinano le modalità con le quali i comuni dispongono gli interventi per consentire alle persone handicappate la possibilità di muoversi liberamente sul territorio, usufruendo, alle stesse condizioni degli altri cittadini, dei servizi di trasporto collettivo appositamente adattati o di servizi alternativi.

I comuni assicurano, nell'ambito delle proprie ordinarie risorse di bilancio, modalità di trasporto individuali per le persone handicappate non in grado di servirsi dei mezzi pubblici.”

Un trasporto scolastico funzionante è il prerequisito dell'inclusione.

Ciò vale a maggior ragione se si pensa alle esigenze quotidiane di bambini e ragazzi. In particolare rispetto alla raggiungibilità della scuola, che per molte disabilità costituisce il primo vero ostacolo all'inclusione.

Per questa ragione, la normativa nazionale – fin dagli anni '70 – ha previsto l'erogazione di un servizio di trasporto scolastico gratuito dedicato a bambini e ragazzi disabili, prerequisito indispensabile per consentire la frequenza scolastica.

“Ai mutilati e invalidi civili che non siano autosufficienti e che frequentino la scuola dell'obbligo (...) vengono assicurati: il trasporto gratuito dalla propria abitazione alla sede della scuola o del corso e viceversa (...) l'accesso alla scuola mediante adatti accorgimenti per il superamento e la eliminazione delle barriere architettoniche che ne impediscono la frequenza (...) Le stesse disposizioni valgono per le istituzioni prescolastiche e per i doposcuola”

- Legge 118/1971, art. 28

Tali previsioni sono state poi recepite anche nelle norme successive. Oltre alla già citata legge quadro, sul tema è intervenuto il **decreto legislativo 112/1998** (art. 139), attribuendo tutti i servizi di supporto all'istruzione degli alunni con handicap (tra cui il trasporto) a province e comuni. In particolare alle prime per quanto riguarda l'istruzione secondaria superiore, mentre ai secondi per gli altri gradi inferiori.

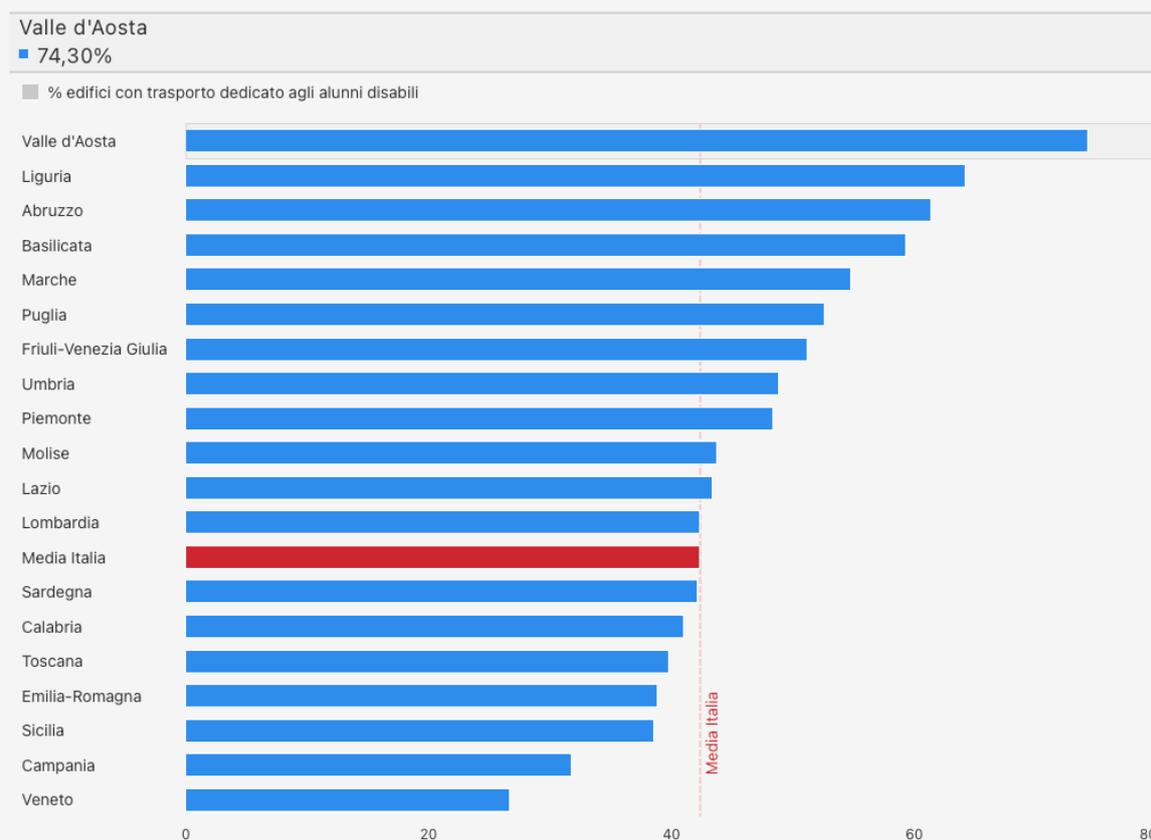
Si tratta di previsioni fondamentali per il processo di inclusione delle persone con disabilità, a partire dalla scuola. In presenza di un handicap infatti, l'offerta del trasporto scolastico rappresenta anche una maggiore garanzia di autonomia e di integrazione. Attraverso i dati rilasciati dal ministero dell'istruzione, è possibile ricostruire la presenza del servizio per le scuole statali, e le relative differenze sul territorio.

Gli edifici raggiungibili con il trasporto dedicato agli alunni disabili

Su 40.160 edifici scolastici statali presenti in Italia, circa 17mila dispongono di un servizio di trasporto dedicato agli alunni con disabilità. Parliamo quindi di circa 4 edifici scolastici su 10, una quota che mostra un'ampia variabilità regionale.

Più edifici scolastici collegati con trasporto disabili in Valle d'Aosta, Liguria e Abruzzo

Percentuale di edifici scolastici statali che dispongono di un servizio di trasporto dedicato agli alunni con disabilità (2018)



DA SAPERE

Nell'elaborazione è indicata la quota di edifici scolastici statali che, in base ai dati Miur relativi al 2018, dispongono di un servizio di trasporto dedicato agli alunni con disabilità.

Dati non disponibili per Trentino Alto Adige.

FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Miur

42,4% gli edifici scolastici statali che dispongono di un servizio di trasporto dedicato agli alunni con disabilità.

Circa 3 edifici su 4 dispongono di questo tipo di trasporto in Valle d'Aosta (74,3%), mentre in Liguria sono quasi 2/3 del totale. La quota supera il 50% anche in altre 4 regioni: si tratta di Basilicata, Marche, Puglia e Friuli-Venezia Giulia.

Si va da 3 edifici su 4 che dispongono del servizio in Valle d'Aosta a meno di 1 su 3 in Veneto e Campania.

In tutte le altre regioni la quota di edifici raggiungibili con il trasporto disabili si colloca al di sotto del 50%. E in particolare, si attesta al di sotto della media nazionale in 7 regioni. Tra queste la Sardegna, che con il 42,2% è sostanzialmente in linea con il dato medio.

Seguono, con circa 4 scuole su 10 raggiunte, Calabria (41%), Toscana (39,8%), Emilia Romagna (38,9%), Sicilia (38,6%). In 2 regioni la quota di edifici scolastici che dispongono di trasporto per alunni disabili si colloca sotto 1/3 del totale: Campania e Veneto.

26,7% gli edifici scolastici statali che in Veneto dispongono di un servizio di trasporto dedicato agli alunni con disabilità.

Approfondendo l'analisi a livello provinciale, sono 56 le province o città metropolitane che si collocano sopra il dato medio del 42,4%.

Ai primi posti per percentuale di edifici scolastici raggiungibili con il trasporto disabili spiccano **La Spezia (76,1%)** e **Aosta (74,3%**, dato ovviamente coincidente con quello regionale). Altre 3 superano quota 70%: Chieti, Lodi, Enna e Ancona.

Oltre 3/4 degli edifici scolastici raggiungibili con il trasporto disabili in provincia di La Spezia

Percentuale di edifici scolastici statali che dispongono di un servizio di trasporto dedicato agli alunni con disabilità (2018)



FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Miur

Sono invece 49, tra province e città metropolitane, i territori al di sotto della media nazionale. Tra questi, 7 hanno meno del 25% di edifici che dispongono del servizio trasporto: Rieti (24%), Cagliari (23,9%), Trapani (23,4%), Padova (18,1%), Treviso (17,8%), Verona (16,5%) e Prato (13,7%).

62,4 punti di differenza tra la quota di edifici raggiunti dal trasporto disabili in provincia di La Spezia e in quella di Prato.

I dati provinciali mostrano una **disomogeneità piuttosto marcata sul territorio nazionale**, rispetto alla percentuale di scuole che dispongono di un servizio di trasporto dedicato agli alunni con disabilità. Per questa ragione è utile approfondire ulteriormente l'analisi in chiave comunale.

I divari nel trasporto scolastico tra comune e comune

Anche nel confronto tra i comuni la situazione appare piuttosto diversificata.

Il primo elemento da monitorare è l'offerta rispetto al grado di centralità del comune. Nei comuni polo, cioè le città che su ciascun territorio sono baricentriche in termini di servizi, la quota di edifici scolastici che dispone di un servizio di trasporto per alunni disabili è tendenzialmente inferiore alla media nazionale (38%).

La raggiungibilità delle scuole con il trasporto disabili in Italia

Percentuale di edifici scolastici statali che dispongono di un servizio di trasporto dedicato agli alunni con disabilità (2018)

0  100



FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Miur

Prima di focalizzarci sui centri principali, è interessante valutare l'offerta anche nelle aree interne, o comunque meno centrali, del paese.

Le aree interne sono i territori del paese più distanti dai servizi essenziali (quali istruzione, salute, mobilità). Parliamo di oltre 4.000 comuni, con 13 milioni di abitanti, a forte rischio spopolamento (in particolare per i giovani), e dove la qualità dell'offerta educativa risulta spesso compromessa.

Nei **comuni di cintura**, che costituiscono l'hinterland delle città polo e sono distanti da queste meno di 20 minuti, la quota di edifici scolastici raggiungibili con specifici mezzi di trasporto per disabili supera la media nazionale (44,8%). Così nei comuni intermedi (distanti tra 20 e 40 minuti dal polo più vicino), dove sale 45,7%.

41,3% degli edifici scolastici statali nei comuni periferici dispone di un servizio di trasporto dedicato agli alunni con disabilità.

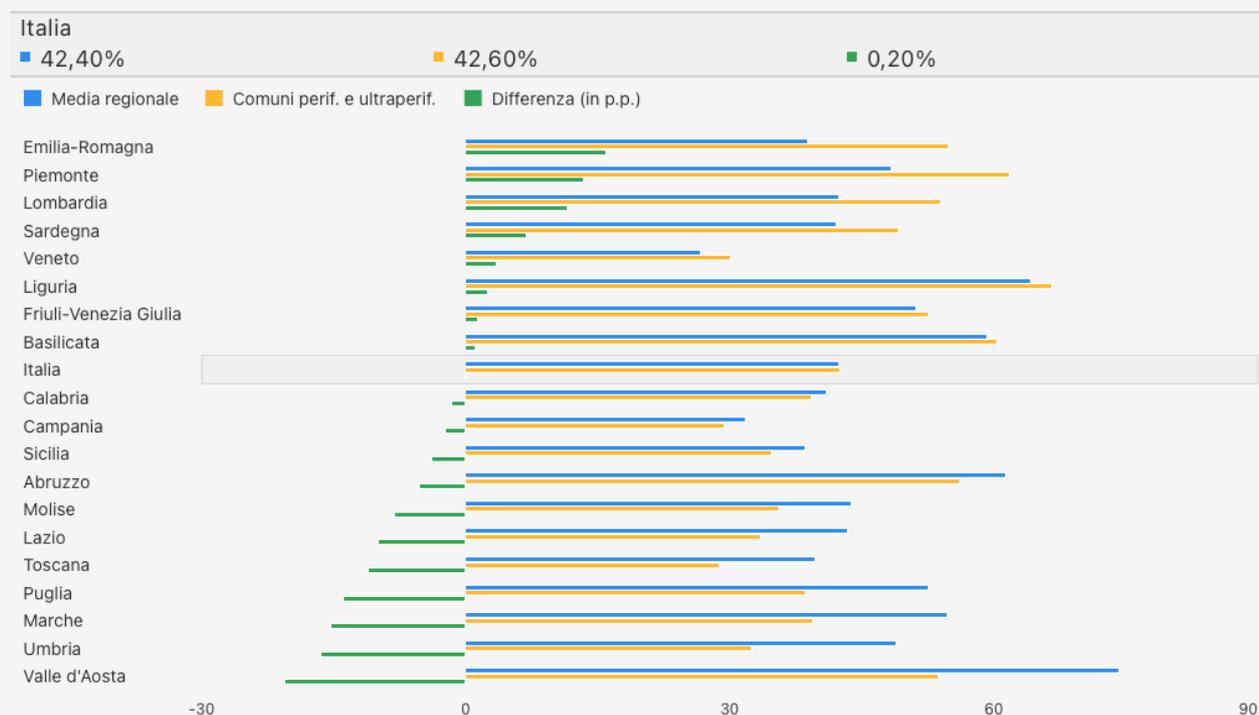
In Liguria, Piemonte e Basilicata oltre il 60% degli edifici scolastici in aree periferiche e ultraperiferiche sono raggiunti dal trasporto disabili.

Nelle aree interne propriamente dette, emerge chiaramente la **differenza tra i comuni ultraperiferici e quelli periferici**. Nei primi, distanti oltre 75 minuti dal polo più vicino, la percentuale di edifici che dispongono di un servizio di trasporto dedicato agli alunni disabili è pari al 49,1%. Nei **comuni periferici** (distanza dal polo tra 40 e 75 minuti) **scende drasticamente: 41,3%**.

In media sono 42,6 su 100 gli edifici scolastici dei comuni periferici e ultraperiferici che sono raggiungibili con il trasporto disabili. Un dato quindi perfettamente in linea con la media nazionale. Ma profondamente variabile se confrontato da regione a regione. **Due terzi degli edifici scolastici liguri collocati in aree periferiche e ultraperiferiche sono raggiunti dal trasporto scolastico per disabili**, contro meno del 30% di Toscana e Campania.

In 11 regioni l'offerta di trasporto scolastico per disabili è meno presente nei comuni periferici

Confronto tra la percentuale di edifici scolastici statali che dispongono di un servizio di trasporto per alunni disabili nei comuni periferici e ultraperiferici e la media regionale (2018)



FONTE: elaborazione openpolis - Con i Bambini su dati Miur

20,5 punti di differenza in Valle d'Aosta tra la quota di edifici raggiunti dal trasporto disabili nelle aree periferiche (53,8%) e la media regionale (74,3%).

In parallelo, anche in regioni con un'offerta media del servizio molto diffusa (come la Valle d'Aosta), la quota si abbassa molto se si isolano solo i comuni periferici e ultraperiferici. Di oltre 20 punti in Valle d'Aosta. Ma il divario che si riscontra nei comuni interni è anche di 16,4 punti in Liguria, di 15,4 nelle Marche, di 13,8 in Puglia.

Come visto in precedenza, **anche i comuni polo risentono di una diffusione inferiore rispetto alla media nazionale**. Tra le città maggiori, **Genova** è quella con più edifici scolastici che dispongono di un servizio di trasporto dedicato agli alunni con disabilità (73%). Segue a distanza **Torino** (44,9%). Esclusi i due appena citati, **tutti gli altri comuni con oltre 500mila abitanti si collocano al di sotto della media nazionale**. In particolare Roma (33,6%), Palermo (26,3%), Milano (22,6%) e Napoli (16,2%).

Tutti i contenuti e le elaborazioni presenti in questo report
si trovano all'indirizzo conibambini.openpolis.it
dove è possibile scaricare tutti i dati e visualizzare grafici e mappe ad alta
risoluzione, con la possibilità di embed.