

Il diritto all'educazione nelle costituzioni europee: una panoramica critica e una proposta per il Cile

The Right to Education in the European Constitution: a Panoramic review and Proposal for Chile

Clelia BARTOLI¹

Resumen: In questo contributo intendo offrire una lettura critica di come si profili il diritto all'educazione nelle costituzioni europee. L'obiettivo è analizzare le esperienze costituzionali pregresse. Finalmente si realizza una proposta di articolo sul diritto all'educazione per il Cile.

Palabras clave: Diritto all'educazione, Costituzioni europee, Diritto fondamentale

Abstract: In this contribution we offer a critical review of the consecration of the right to education in the European constitutions. The objective is to analyze the previous constitutional experience. Finally, a proposal for Chile is made regarding the right to education.

Keywords: Right to education, European constitutions, Human rights

1. Introduzione

La convenzione costituente cilena ha l'opportunità di fare tesoro delle esperienze costituzionali pregresse, ma anche di svilupparle ulteriormente. In queste pagine intendo offrire una lettura critica di come si profili il diritto all'educazione nelle costituzioni europee, enfatizzando le soluzioni più efficaci e allertando sugli aspetti controversi alla luce di un

¹ Dottorato Di Ricerca In Diritti Dell'uomo. Evoluzioni, Tutela E Limiti presso Università degli studi di Palermo. Docente Dipartimento di Giurisprudenza, Università di Palermo. E-mail: clelia.bartoli@unipa.it

approccio pedagogico democratico e inclusivo, ispirato alle teorie di J. Dewey, P. Freire, D. Dolci, L. Milani e M. Nussbaum.

2. Si nasce liberi e uguali o lo si diventa?

La “Dichiarazione dei Diritti dell’Uomo e del Cittadino”, proclamata nel 1789 durante la Rivoluzione francese, esordisce asserendo che tutti gli uomini nascono liberi e uguali. Tale enunciato —più volte ribadito da autorevoli documenti di diritto internazionale e dalle costituzioni di molti paesi, tra cui la Magna Charta cilena del 1980— è riconducibile ad una concezione giuridico-politica di stampo liberale.

Il pensiero liberale —principale fonte di ispirazione della teoria e della produzione giuridica in tema di diritti umani fino al secondo conflitto mondiale— ritiene che i pubblici poteri debbano prendere atto che gli esseri umani siano liberi e uguali per natura. Da ciò deriva che il loro compito si risolva nell’astenersi dall’interferire: proibendo, salvo circoscritte e codificate eccezioni, qualunque invasione di campo in materia di diritto alla vita, alla proprietà, alla libertà di pensiero, di espressione, di culto, ecc.

Con la sconfitta del nazi-fascismo si riaffacciano e diffondono in Europa movimenti politici ispirati al marxismo e al cristianesimo. Le costituzioni emanate nella seconda metà del ‘900 integrano quindi l’impianto liberale, borghese e individualista, con istanze sociali e visioni del mondo nettamente più solidali, che aprono la strada all’affermazione dei *diritti sociali*, come quelli alla salute, all’educazione, alla tutela previdenziale, ecc. Dietro la loro postulazione si ravvisa una vigorosa spinta innovativa sul piano dottrinario e politico che, per molti versi, confligge con i principi valoriali e gli assunti teorici alla base delle costituzioni liberali.

Tale salto di prospettiva produce più di un effetto. In primo luogo si fa strada la consapevolezza che gli esseri umani non siano affatto uguali alla nascita. La fortuita distribuzione di beni, opportunità e capacità, o “lotteria naturale”, secondo l’efficace espressione di J. Rawls, assegna infatti agli individui risorse fisiche e mentali, ma anche economiche, sociali e culturali fortemente differenziate, tali da produrre sperequazioni vistose e profondamente ingiuste.

In secondo luogo, le correnti politiche di sinistra (comuniste, socialiste o anarchiche) più che concepire la libertà come un bene immediatamente disponibile dal momento in cui si viene al

mondo, teorizzano un processo di liberazione dell'umanità: un faticoso e progressivo affrancarsi dagli intralci e condizionamenti che inceppano corpi e anime.

In terzo luogo, viene ad essere contestata l'idea secondo cui è interesse dell'individuo essere sollevato il più possibile dagli impegni pubblici, affinché possa dedicare la maggior parte del proprio tempo e delle proprie energie agli affari privati. Al contrario si assume il valore della partecipazione quale sintesi tra libertà e uguaglianza e prende campo un'idea di cittadinanza non già come status, ma come impegno e azione. In una tale ottica la libertà si compirebbe nell'interdipendenza: con gli altri e non malgrado gli altri, se non addirittura a loro spese.

Questo diverso orizzonte filosofico, che vede nella libertà e nell'uguaglianza, non dati di fatto e di partenza, quanto piuttosto mete verso cui tendere, assegna allo Stato un ruolo ben più attivo e complesso. Affinché, infatti, i diritti non restino solenni e astratti proclami di carta occorre che le istituzioni pubbliche si impegnino per offrire prestazioni e servizi idonei a promuovere l'equità sociale, spingendosi ad attivare all'occorrenza anche "discriminazioni positive" a vantaggio dei gruppi più sfavoriti e favorendo la partecipazione di tutti alle decisioni di interesse collettivo.

Tale approccio si esplica nel principio dell'*uguaglianza sostanziale*, introdotto in alcune costituzioni europee a complemento del principio liberale di *uguaglianza formale*. Una delle formulazioni più felici del principio dell'uguaglianza sostanziale si trova nella Costituzione Italiana, art. 3, c. 2:

È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Dove è importante evidenziare alcuni dettagli che ci appaiono significativi: a) la configurazione di un preciso collegamento tra «ostacoli di ordine economico e sociale» e l'impedimento, non solo a «un pieno sviluppo della persona umana», ma anche alla effettiva partecipazione alla «organizzazione politica, economica e sociale», decisiva nel disegnare, e designare, la qualità e solidità di una democrazia; b) l'assegnazione alla Repubblica, dunque alle sue istituzioni, di un «compito» inderogabile, quello di «rimuovere» efficacemente e durevolmente quegli ostacoli, al fine di non degradare la sua natura democratica in una menzogna.

3. L'educazione come diritto a diventare liberi, uguali e partecipi

Il diritto all'educazione è connesso al principio dell'uguaglianza sostanziale non solo perché è uno tra i principali diritti sociali, ma per ragioni più basilari e profonde.

Essere formalmente titolari di un diritto, non è sufficiente a esercitarlo, è necessario che il soggetto abbia sviluppato delle capacità correlate. Per spiegarmi può essere utile introdurre il concetto di "analfabetismo funzionale".

L'analfabeta funzionale è colui che, pur capace di leggere o scrivere, non è in grado di comprendere il significato di un testo anche piuttosto semplice, ha poche nozioni, un vocabolario limitato e scarse capacità matematiche. Tutto ciò si traduce in una grave limitazione nella fruizione dei diritti. Infatti, in che misura potrà esercitare la libertà di parola se non riesce ad esprimersi? Che se ne farà della libertà di stampa se non è in grado di seguire un notiziario? Come potrà scegliere oculatamente per chi votare se non sa reperire e decifrare le informazioni? Quanto sarà in grado di tutelare il suo diritto alla salute se non capisce il bugiardo di un farmaco? Come proteggerà i suoi diritti economici se non sa far di conto? Come accederà ad un sussidio che pur gli spetta se la burocrazia lo confonde e vi si smarrisce?

L'analfabeta funzionale vive quindi una condizione esistenziale dolorosa: pur abitando nel paese di cui è cittadino, si sente in un territorio alieno disseminato di segni indecifrabili e di ostacoli insormontabili per ottenere ciò che gli spetta. Non si fida né degli altri, né di se stesso, è attanagliato dal timore di esser imbrogliato e dalla rabbia verso un mondo che non comprende e da cui non si sente compreso.

Questa condizione così estrema è tuttavia drammaticamente diffusa. Secondo le statistiche relative ai paesi OCSE, oltre la metà dei cileni risulta essere analfabeta funzionale (53%). In Europa va un po' meglio, ma non molto meglio: in Italia, Spagna e Grecia gli analfabeti funzionali sono uno su 3; in Francia e Germania sono circa uno su 4.

Come sosteneva Hans Kelsen, il grande teorico del diritto austriaco, che fu sia costituente, sia giudice della corte costituzionale: «Il problema della democrazia, nella pratica sociale, diviene un problema di educazione nel più grande stile»². E se, in mancanza di un percorso di formazione, i diritti fondamentali non sono fruibili e non è dato agire la cittadinanza, si rende evidente come l'educazione sia la chiave di volta per il funzionamento e il mantenimento in

² Kelsen (1995), p. 139.

buona salute della democrazia. *Potremmo allora concludere con Paulo Freire che l'educazione sia proprio quel percorso individuale e collettivo per scrollarsi di dosso l'oppressione, provando a divenire liberi, uguali e partecipi.*

4. Un grappolo di diritti

Alcune costituzioni europee parlano espressamente di “*diritto all'educazione*” (es. Portogallo, Spagna, Cipro), altre non menzionano la parola “*educazione*”, ma si pronunciano in merito a un *diritto/dovere all'istruzione* (es. Italia, Danimarca, Belgio, Grecia). Alcune citano un “*diritto alla cultura*” (es. Ungheria, Romania, Finlandia) ed altre fanno riferimento alla *libertà di insegnamento* (Portogallo, Italia, Estonia). La quasi totalità delle costituzioni europee menziona la *libertà dei genitori di educare i propri figli in accordo alla propria fede e/o morale* e il *diritto a istituire scuole private parificate*. Alcune menzionano il *diritto degli studenti indigenti che raggiungano risultati eccellenti nel percorso di formazione ad accedere ad aiuti economici* per completare gli studi (Italia, Romania); qualcuna tutela esplicitamente il *diritto all'istruzione di speciali categorie quali minoranze etno-linguistiche, migranti o disabili* (es. Svezia, Romania, Slovenia, Portogallo). Il *diritto ad una formazione lungo il corso della vita* è invece un principio più recente, fatto proprio ed esplicitato nella Carta dei Diritti Fondamentali dell'Unione Europea.

Sebbene questo grappolo di diritti sia ascrivibile ad un medesimo ambito di discorso, è utile operare una cernita tale da verificare tanto eventuali analogie e sinergie, quanto potenziali contrapposizioni.

4.1. EDUCAZIONE E ISTRUZIONE NON SONO SINONIMI

L'istruzione è finalizzata a rendere i soggetti funzionali all'esistente, sia che si tratti di apprendere un mestiere, sia che si punti ad acquisire dimestichezza con norme e prassi proprie di un certo contesto sociale. L'istruzione è dunque una sorta di “*addestramento*” di carattere eminentemente formale, si svolge in ambienti dedicati quali gli edifici scolastici e per un periodo di tempo che di solito coincide con la prima parte della vita umana. L'istruzione è dunque tendenzialmente istituzionale e conservativa dello status quo.

L'educazione è, invece, un processo più impegnativo e ambizioso, che porta alla fioritura della persona, rende capaci, attraverso il rispecchiamento e il confronto dialettico cogli altri, di guardarsi da fuori e di stringere legami, di leggere criticamente la realtà e se il caso di

trasformarla. L'educazione può avvenire in qualsiasi contesto e in ogni momento della storia di un individuo. È in un certo qual modo creativa, sconfinante e rivoluzionaria.

Ci si chiede quindi se l'istruzione gratuita e obbligatoria dell'infanzia e dell'adolescenza sia una prestazione pubblica sufficiente a garantire il diritto all'educazione o, per quanto necessaria, non risulti bastevole.

In Cile, dove un'istruzione di qualità e propedeutica al successo professionale è appannaggio quasi esclusivo di collegi privati costosi e che selezionano in base ai cognomi, è facile intuire come il destino della gioventù sia spesso segnato dallo status socio-economico della famiglia di appartenenza. Tuttavia anche in Paesi europei, dove esiste un'ampia ed efficiente rete di scuole pubbliche, la predestinazione sociale è sovente ineluttabile. Ad esempio, il ragazzo che frequenta la scuola pubblica nel centro di Parigi ha un'esperienza educativa del tutto diversa rispetto al suo coetaneo iscritto in una scuola altrettanto pubblica situata in una povera banlieue, che ha probabilmente più possibilità di finire in carcere che di frequentare l'università.

Preoccupati di contrastare le differenze di classe, i costituenti italiani e romeni hanno introdotto nei rispettivi testi costituzionali una disposizione finalizzata a garantire un sostegno economico agli studenti indigenti ma meritevoli. Tuttavia resta il fatto che in questi Paesi la maggior parte dei figli dei laureati riesce a conseguire lo stesso titolo di studio dei genitori (75%), mentre tra i giovani nati in famiglie dove chi li ha messi al mondo non ha conseguito neppure il diploma di scuola secondaria, solo uno su dieci giunge all'istruzione terziaria.

Come si spiega una simile inesorabile disparità di risultati? Cosa ha finito col depotenziare l'efficacia di una norma costituzionale imbevuta di condivisibili finalità di riequilibrio egualitario?

Per provare a rispondere a tali quesiti introduco due giovani personaggi, che chiameremo Mauro e Carla.

Mauro cresce in una famiglia colta, abbiente, serena; ha una stanza tutta per sé dove concentrarsi, con libri e computer. I suoi genitori all'occorrenza lo aiutano a fare i compiti, inoltre gli hanno permesso di fare sport, imparare a suonare uno strumento musicale, seguire dei corsi di lingua straniera e viaggiare.

Carla è la figlia maggiore di una famiglia numerosa, abita in una casa piccola e affollata situata in un quartiere periferico segnato da miseria, abbandono e degrado. I suoi genitori sono quasi sempre fuori per lavorare, e quando rientrano si portano dietro l'angoscia di una vita schiacciata dai debiti. Carla deve sbrigare molte faccende domestiche e, quando riesce a ritagliarsi del tempo per studiare, nessuno l'aiuta. Non solo perché i genitori sono raramente a casa, ma perché — facendo un lavoro faticoso e ripetitivo che non gli ha permesso di coltivare le loro capacità intellettive— hanno finito per dimenticare quel che avevano appreso a scuola. Il gergo pedagogico li designa “analfabeti funzionali di ritorno”.

È possibile che Carla abbia anche più capacità e talento di Mauro, ma i suoi risultati scolastici sono inevitabilmente più scarsi. Carla, infatti, al contrario di Mauro, vive un contesto educativo povero di stimoli e possibilità e il suo apprendimento è ostacolato da parecchi intralci materiali e psicologici.

A ciò si aggiunga che anche Carla, come Mauro, impara delle cose importanti fuori dalla scuola: ad esempio sa badare a se stessa, sa prendersi cura dei fratelli più piccoli, è capace di aggiustare le cose che si rompono, e tanto altro, ma il suo sapere non viene riconosciuto nei percorsi di istruzione formale.

In accordo ai parametri di valutazione istituzionali, Carla non risulta meritevole di ricevere un sostegno economico per proseguire gli studi. Ma è facile intuire come l'insuccesso scolastico non si debba imputare all'adolescente, bensì al sistema iniquo in cui vive. Il merito può quindi essere un criterio fuorviante e classista se non lo si interseca con un più ampio e lungimirante sguardo sociologico. Come affermava Lorenzo Milani:

Una scuola che seleziona distrugge la cultura, ai poveri toglie i mezzi per esprimersi. Ai ricchi la conoscenza delle cose³.

4.2. IL DIRITTO AD UNA CITTÀ EDUCANTE E AD UN LAVORO IN CUI CRESCERE

Le storie paradigmatiche di Mauro e Carla e delle loro rispettive famiglie ci permettono di comprendere come *l'apprendimento possa avvenire ovunque (perfino a scuola!) e come il diritto all'istruzione in uno spazio/tempo circoscritto sia insufficiente a garantire il diritto all'educazione.*

Occorre aver presente che la città e il lavoro sono spesso contesti dove le persone si spengono e regrediscono. Ad esempio una città che segrega i suoi abitanti in misere favelas e in ghetti dorati

³ Scuola di Barbiana (1996), p. 96.

per le élite non è un ambiente educante. Una dimensione di vita avulsa dalla natura, costretta a fare i conti con inquinamento, degrado e violenza, inibisce l'innata propensione ad apprendere. Paura, ansia, rabbia e umiliazione colonizzano le menti, lasciando poco margine per l'esercizio del conoscere. Così pure un contesto lavorativo che non offra spazi di riflessione e di dialogo, occasioni di partecipazione creativa, arricchimento emozionale ed espressione di sé finisce per abbrutire il potenziale umano del lavoratore. A ciò ad esempio è dovuto il grave fenomeno dell'analfabetismo di ritorno.

Tuttavia i luoghi della vita associata possono essere ripensati e rigenerati per offrirsi quali ambienti educativi dove saperi, attitudini e talenti si sprigionano e si accrescono. *Il diritto all'educazione per divenire un'opportunità concreta ha quindi bisogno di essere pensato oltre gli edifici scolastici e lungo il corso di tutta la vita.*

4.3. LA LIBERTÀ DEGLI ADULTI DI ISTRUIRE SECONDO LA PROPRIA FEDE O IL DIRITTO DEI GIOVANI A SCOPRIRE LA PROPRIA VOCAZIONE?

La maggior parte delle costituzioni europee contengono disposizioni simili a quella presente all'art. 27 c. 3 della Cost. spagnola:

I pubblici poteri garantiscono il diritto dei genitori a offrire ai propri figli una formazione religiosa e morale in accordo con le proprie convinzioni.

Tale principio si traduce nell'autorizzare la creazione di istituti scolastici e universitari privati, di riconoscere la validità dei titoli di studio da questi rilasciati, nonché sovente in finanziamenti pubblici alle scuole private in prevalenza religiose. Alcuni testi costituzionali, autorizzano scuole confessionali, ma pretendono che la scuola pubblica sia laica o neutrale della scuola, come previsto dalla Costituzione belga, art. 24, c. 1:

La comunità organizza un insegnamento di carattere neutrale. Tale neutralità implica in particolare il rispetto delle concezioni filosofiche, ideologiche o religiose dei genitori e degli allievi.

Ma in definitiva tutte le costituzioni europee tutelano la libertà dei genitori e delle organizzazioni religiose a indirizzare la gioventù, ma nessuna menziona un diritto dei figli a scoprire e percorrere la propria strada.

Maggiore attenzione nel bilanciare la libertà dei genitori con quella dei figli, mi sembra provenire dal monito di *Piero Calamandrei*, uno dei padri costituenti italiani più illuminati e attenti all'educazione. Questi *sosteneva che la scuola, per essere «fondamentale garanzia di*

liberazione sociale», dovesse farsi «*incubatrice di vocazioni*»⁴. Quindi piuttosto che uno strumento per inculcare valori, standardizzare saperi e riprodurre gerarchie sociali, l'istituzione educativa avrebbe dovuto proporsi quale spazio elettivo per permettere a ciascuno di scoprirsi e sperimentarsi, in fin dei conti di divenire sé stesso. In accordo a questa prospettiva, il ruolo degli adulti impegnati nella cura non dovrebbe essere quello di depositare nozioni e dottrine nella mente degli allievi, bensì di proteggere e fertilizzare l'ambiente ove crescono i giovani, accompagnandoli più che guidandoli nell'esplorazione di sé e del mondo.

4.4. DIRITTO DEL SOGGETTO VULNERABILE AD ESSERE ISTRUITO O DIRITTO DI TUTTI AD UNA COMUNITÀ EDUCANTE INCLUSIVA E PLURALE

Alcune costituzioni europee si premurano di prevedere particolari tutele del diritto all'istruzione di gruppi minoritari e soggetti fragili. Ad esempio la Costituzione slovena protegge le minoranze nazionali Magiara e Italiana, garantendo l'istruzione nella lingua di origine, così pure l'art. 32 della Costituzione rumena garantisce: «Il diritto delle persone appartenenti a minoranze nazionali di imparare la loro lingua madre e il diritto di essere educati in questa lingua».

La Costituzione portoghese —quella che fra tutte dedica lo spazio più ampio e dettagliato al diritto all'educazione— all'articolo 74 stabilisce non solo un diritto *di accesso* all'istruzione, ma ad un buon *esito*. Si preoccupa pertanto di esplicitare l'impegno verso alcune categorie più vulnerabili, asserendo che è compito dello Stato: «promuovere e sostenere l'accesso dei cittadini portatori di *handicap* all'istruzione», «proteggere e valorizzare la lingua dei gesti», «di assicurare ai figli degli emigranti l'insegnamento della lingua e della cultura portoghese» e «ai figli degli immigrati un sostegno adeguato per rendere effettivo il diritto all'istruzione».

Questa meritoria attenzione verso gli allievi che potrebbero soffrire uno svantaggio si configura nei testi costituzionali citati come il *diritto di soggetti esponenti di una qualche minoranza a ricevere istruzione*.

Mi preme, però, far notare che vi sono numerose evidenze del fatto che pregevoli esperienze educative interculturali, plurilinguistiche, inclusive verso la disabilità o la deprivazione socio-economica —sviluppatesi in Europa e non solo— sono valide opportunità non soltanto per il singolo studente figlio di immigrati, o per il bambino autistico o ancora per il liceale esponente

⁴ Calamandrei (2016).

di una minoranza nazionale, ma per l'intera classe. Dal momento che non esiste individuo senza debolezza e peculiarità, una pedagogia capace di valorizzare le differenze e prendersi cura delle fragilità va a beneficio di tutti. Ne consegue che le cosiddette scuole speciali, differenziate o monoculturali non solo segregano gli studenti annoverati in una minoranza, ma comportano un impoverimento anche per coloro che si identificano con il gruppo maggioritario.

Si badi, però, che *per accogliere la pluralità dei bisogni educativi non è sufficiente liberalizzare le iscrizioni. Una scuola che si dica aperta, ma che è poi organizzata a misura solo di una certa tipologia di allievi, nei fatti tenderà ad espellere tutti gli altri o, quantomeno, costituirà un'occasione formativa ben più scadente per gli studenti "fuori standard".* Pertanto, affinché l'istituzione scolastica sia davvero capace di divenire una comunità educante inclusiva e plurale occorre che questa supporti coloro che educano, includa le famiglie, promuova lo scambio tra pari, introduca insegnamenti plurilinguistici e interculturali, abbandoni i materiali didattici etnocentrici o rafforzanti gli stereotipi di genere, abbatta le barriere architettoniche e arruoli un congruo numero di insegnanti di sostegno per gli alunni disabili, impieghi metodi educativi e strumenti tecnologici idonei a sostenere lo sviluppo cognitivo ed emotivo di soggetti con disposizioni, abilità e stili di apprendimento diversificati.

Tirando le file di quanto detto, si potrebbe avanzare l'idea di *un diritto di tutti ad una comunità educativa accogliente e plurale, quale ambiente fecondo per una crescita integrale della persona e della comunità.*

5. Bozza di articolo sul diritto all'educazione

Decido di chiudere questo scritto cedendo alla tentazione di immaginare che forma potrebbe prendere un articolo costituzionale sul diritto all'educazione se si tirassero le conclusioni degli argomenti fin qui svolti. Ecco dunque la mia modesta, precaria e frammentaria proposta:

Tutti gli esseri umani meritano di diventare pienamente liberi, uguali e partecipi. Hanno pertanto diritto a intraprendere un processo educativo che li aiuti a sottrarsi all'ignoranza, all'arroganza, all'oppressione e alla vergogna, per diventare capaci di essere autori di sé e coautori della propria comunità.

Ciascuno ha diritto ad apprendere e fiorire ad ogni età, qualsiasi sia la sua condizione psico-fisica, sociale, economica, culturale e di genere. Ed è compito dello Stato rimuovere gli ostacoli che limitano di fatto il pieno sviluppo della persona umana.

La scuola si costituisce come comunità di apprendimento democratica, inclusiva e plurale, in continuità con la società e la natura. La città, il lavoro ed ogni ambito della vita associata

vanno concepiti quali campi di esperienza e cantieri educativi. Aree urbane segregate e degradate violano il diritto al pieno sviluppo della persona umana. Contesti lavorativi che non offrano spazi di pensiero e di dialogo, occasioni di apprendimento ed espressione di sé offendono la dignità dei lavoratori e calpestano il diritto ad accrescere la propria formazione per l'intero arco della vita.

Lo Stato si impegna a democratizzare la cultura, rendendo accessibile sua fruizione e creazione; riconoscendo al contempo dignità e valore a saperi, lingue e tradizioni nati da gruppi emarginati e minoritari.

Coltivare e diffondere lingue, istituti e conoscenze tradizionali dei popoli originari, così come delle comunità immigrate, non solo è un diritto degli esponenti di tali gruppi, ma concorre all'arricchimento del popolo cileno ed è un apporto del Cile al patrimonio immateriale planetario.

L'inclusione educativa delle persone disabili in classi miste, supportate da esperti e insegnanti di sostegno, è un diritto sia del disabile sia della comunità scolastica.

Gli adulti sono responsabili della cura dell'infanzia. Hanno il compito e il privilegio di accompagnare i giovani nell'esplorazione di sé e del mondo, proteggendone il percorso, arricchendo i campi di esperienza, ma senza ostacolarne o irreggimentarne il passo. Hanno inoltre il dovere di lasciare in eredità alle generazioni a venire un pianeta in pace e in salute».

Bibliografia Citate

Calamandrei, P. (2016): *Colloqui con Franco* (Roma, Edizione di Storia e Letteratura).

Kelsen, Hans (1995): *La democrazia* (Bologna, Il Mulino).

Scuola di Barbiana (1996): *Lettera a una professoressa* (Firenze, Libreria Editrice Fiorentina).