

L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA SECONDO LA LEGGE 104/92

ANNAMARIA RUSCIANO

Università degli Studi di Bari – Facoltà di Lingue e letterature straniere

Abstract:

La Legge 104/92, legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate, garantisce il pieno rispetto della dignità umana ed i diritti di autonomia e libertà in ogni ambiente: scuola, famiglia, lavoro e società.

Obiettivo dell'integrazione scolastica è lo sviluppo delle potenzialità della persona con deficit nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione.

La scuola, d'intesa con la famiglia e gli operatori sanitari, compie una puntuale valutazione iniziale attenta allo sviluppo delle potenzialità del singolo.

Attraverso l'uso della lingua italiana dei segni, del bilinguismo e anche dell'oralismo, lo scopo è di dare agli alunni sordi un ponte comunicativo in grado di facilitare l'apprendimento e l'inserimento con i compagni prevedendo la possibilità per tali alunni di avere la figura di un assistente alla comunicazione. Figura professionale sempre più richiesta dalle famiglie che chiedono questo servizio, anche se la legge non traccia un profilo giuridico ed economico di questi operatori.

Una vera integrazione si realizza unicamente se al centro dell'attenzione si pongono non soltanto i bisogni della persona con deficit, ma anche i suoi desideri, le sue risorse e le potenzialità nell'ambito dell'apprendimento, della comunicazione, delle relazioni e della socializzazione.

Nella scuola si costituiscono le basi per la formazione della persona, della sua cultura, del suo sviluppo cognitivo.

Parole chiave: Legge 104/92; Alunni sordi; Integrazione scolastica; Assistente alla comunicazione.

Introduzione

Il più alto grado di civiltà di una nazione viene manifestato quando i valori dell'uguaglianza e della giustizia sociale si applicano con naturalezza e senza discriminazione anche ai membri che, per vicende più diverse, vivono in situazioni economiche, fisiche e sociali svantaggiate.

Gli strumenti con cui uno Stato garantisce e concretizza questi valori e i conseguenti diritti sono le leggi emanate dal Parlamento: esse definiscono le condizioni per essere titolari dei diritti e stabiliscono le modalità per ottenere l'applicazione degli stessi.

La Costituzione italiana e la Legge 104/92, legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate, sanciscono che le persone disabili hanno gli stessi diritti fondamentali degli altri cittadini.

La persona handicappata presenta una minorazione fisica, psichica o sensoriale, causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare un processo di svantaggio sociale o di emarginazione.

Per quanto riguarda l'integrazione scolastica, il diritto allo studio è esteso a tutti gli alunni e, in particolare, agli alunni in situazione di svantaggio, nel rispetto della normativa vigente e della legge quadro n. 104/92.

Le parti della legge che riguardano il soggetto in età evolutiva presentano un'ottima articolazione e completezza perché in molti punti non fanno altro che riordinare quanto proposto in materia di legislazione scolastica negli anni precedenti.

Obiettivo dell'integrazione scolastica è lo sviluppo delle potenzialità della persona handicappata nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione.

Non solo nella scuola che istruisca ma che offra ad ogni alunno l'occasione di realizzare le proprie potenzialità.

Sembra che il legislatore non abbia alcun dubbio sul quale deve essere l'ambito in cui il soggetto in età evolutiva debba essere educato ed istruito: una medesima scuola per tutti, ma che non deve proporre a tutti né gli stessi percorsi, né gli stessi strumenti, né le medesime mete.

La Legge 104/92 vuole fare di ogni disabile, tenendo presente le sue potenzialità e impegnandosi a svilupparle, un membro attivo del contesto sociale.

Nella nostra comunità scolastica, l'inserimento degli alunni portatori di handicap è una realtà dove insegnanti, specializzati e curricolari, condividono la responsabilità dell'integrazione, predisponendo piani di attività e progetti specifici.

La scuola, d'intesa con la famiglia e gli operatori sanitari, compie una puntuale valutazione iniziale attenta allo sviluppo delle potenzialità del singolo.

Fine dell'intervento educativo-didattico è la massima valorizzazione possibile delle capacità individuali e l'integrazione nel gruppo classe.

All'interno dei Consigli di classe vengono individuati gli obiettivi da raggiungere pianificando con il docente specializzato il piano educativo individualizzato che può seguire un percorso semplificato o alternativo rispetto alla classe, svincolato dai Programmi ministeriali, sempre attento però allo sviluppo integrale dell'alunno.

Il diritto all'educazione e all'istruzione della persona handicappata è garantito in tutte le sezioni della scuola dell'infanzia e nelle classi di ogni ordine e grado.

L'esercizio di tale diritto non deve essere impedito da difficoltà di apprendimento legate all'handicap, per questo motivo l'integrazione scolastica ha come scopo sviluppare le potenzialità delle persone disabili per quanto riguarda l'apprendimento, la comunicazione e le relazioni sociali.

1. Diritto all'educazione, all'istruzione e all'integrazione scolastica delle persone disabili

1.1 *Le stagioni legislative preparatorie*¹

Come è noto, la stagione dell'integrazione scolastica degli allievi in situazione di handicap è cominciata – alla fine degli anni sessanta – sulla spinta di istanze sociali e culturali ispirate alla partecipazione democratica, alla coeducazione, alla solidarietà, senza il senza il sostegno di quelle disposizioni specifiche sul piano legislativo che si sarebbero rivelate in seguito fondamentali, anche per sollecitare un radicale, esteso, cambiamento di mentalità. Nell'ambito della normativa italiana sulla disabilità – con particolare riguardo al settore dell'educazione e istruzione – si possono identificare almeno quattro diverse “stagioni legislative”²:

- dall' Unità d'Italia al 1923, periodo in cui si registra l'assenza dello Stato nel campo dell'educazione speciale, mentre sono presenti interventi dei Comuni e dei privati;
- dal 1923 al 1971, periodo durante il quale, con la riforma “Gentile”, si riscontra un intervento dello Stato nel settore dell'educazione speciale; in questo arco temporale, si susseguono provvedimenti legislativi rivolti a singole tipologie di deficit: ciechi, sordi, invalidi di guerra, del lavoro, civili;
- dal 1971 al 1992, cioè dall'approvazione della legge n. 118/71, la prima a sancire che “l'istruzione dell' obbligo deve avvenire nelle classi normali della scuola pubblica”, fino all'approvazione della Legge-quadro sull'handicap. In questa lunga e feconda “stagione” si tende a legiferare non più singole categorie, ma in modo onnicomprensivo per tutte le tipologie di deficit; inoltre il legislatore è orientato a cogliere – all'interno delle leggi che riguardano tutti i cittadini – ogni nuova opportunità per migliorare anche le condizioni di integrazione scolastica e sociale delle persone in situazione di handicap;
- dal 1992 a oggi, con l'approvazione della Legge-quadro sull'handicap e l'emanazione di successivi provvedimenti per la sua attuazione e di altri, in campo scolastico ed extrascolastico, che si riflettono sulla sua applicazione, modificandola e a volte arricchendola.

Per molti aspetti e situazioni la Legge-quadro rappresenta l'espressione più emblematica dell'integrazione scolastica.

*Le attese della legge-quadro*³

Dopo un ventennio di cammino nella direzione dell'integrazione, alla fine degli anni Ottanta a gran forza si attendeva una Legge-quadro sull'handicap che, da un lato, unificasse e coordinasse tutte le norme in materia e, dall'altro, individuasse nuovi e specifici diritti per i soggetti interessati, indicandone i modi di concreta attuazione.

Si sentiva l'esigenza di un testo legislativo in grado di raccogliere e riordinare le disposizioni esistenti, per colmare le lacune e superare sovrapposizioni di competenze; una legge capace di indirizzare anche gli interventi delle Regioni e degli Enti locali; un dispositivo che prevedesse corrispettivi e finanziamenti precisi e adeguati, al fine di tradurre in diritti esigibili le dichiarazioni di principio.

¹ M. Pavone, *Atti della Tavola rotonda per “I 10 anni della Legge 104”* “Atti liberamente reperibili nel sito di www.scuolaedidattica.com

² M. Pavone e M. Tortello, 2000: 3-4

³ M. Pavone *Atti della Tavola rotonda per “I 10 anni della Legge 104”* “Atti liberamente reperibili nel sito di www.scuolaedidattica.com

Infatti il 9/1/92 il Senato approvò in quarantaquattro articoli la L. quadro n. 104 in cui venivano definiti i principi direttivi, nei cui limiti dovevano essere contenute le disposizioni successive che interessavano tutti gli ambiti della vita sociale, per l'integrazione dell'handicappato nella società civile, dando alla definizione di handicap un'interpretazione funzionale⁴: “È persona handicappata colui che presenta una minorazione fisica, psichica o sensoriale, stabilizzata o progressiva, che è causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare un processo di svantaggio sociale e di emarginazione⁵”.

Possiamo così sintetizzare le principali attese nei confronti di una Legge-quadro:

- necessità di sancire il diritto al raggiungimento della massima autonomia possibile per tutte le persone in situazione di handicap: superando l'equazione “persona disabile = soggetto da assistere”; sostenendo la vita in famiglia e, in via preliminare, il nucleo familiare di origine del soggetto;
- necessità di sancire il diritto pieno e perfetto all'educazione e all'istruzione in ogni ordine e grado di scuola, compresa la secondaria di secondo grado, la formazione professionale e l'università;
- necessità di vedere riconosciuta la personale capacità lavorativa, attraverso il superamento del generico concetto di “invalidità” e l'introduzione di parametri per l'identificazione delle capacità lavorative;
- necessità di garantire il diritto alle cure sanitarie, attraverso l'individuazione di priorità di intervento nel contesto normale di vita, privilegiando la permanenza della persona in situazione di handicap nella sua famiglia e nella sua abitazione, anziché allontanarla con il pretesto di un recupero meramente funzionale;
- necessità della stipula di convenzioni interistituzionali, al fine di garantire la messa in campo di sicure e dettagliate risorse di personale e finanziarie, di concertare le modalità organizzative più funzionali, di consolidare buone prassi di lavoro collegiale interprofessionale, per migliorare la qualità dell'integrazione.

1.2 I punti di forza della legge⁶

Nella L. 104/92 vi era una garanzia ritrovata dall'handicappato quale soggetto di diritti, cui era dovuto il rispetto della dignità umana, della libertà, dell'autonomia, dell'integrazione nella famiglia, nella scuola, nella società in genere e nel lavoro.

La portata più rilevante della legge stava nel fatto che l'handicappato, oltre a vedersi riconoscere i propri diritti di cittadino, veniva considerato anche in virtù della sua partecipazione alla società, all'interno della quale gli dovevano essere garantite autonomia, partecipazione, integrazione a tutti i livelli possibili.

La riabilitazione, l'intervento sanitario, l'assistenza socio sanitaria, l'orientamento scolastico, la scolarizzazione, venivano collegati in un quadro di possibilità interattive.

L'integrazione scolastica degli alunni in situazioni di handicap – anche alla luce delle ultime disposizioni di ordine didattico e soprattutto amministrativo, in particolare quelle che hanno modificato l'assetto delle istituzioni scolastiche (autonomia delle scuole) e l'organizzazione della stessa Amministrazione scolastica – a giudizio di molti esperti rappresenta la parte più articolata ed elaborata della Legge-quadro, alla quale si riferiscono gran parte dei provvedimenti attuativi emanati fino ad oggi da vari ministeri. Questo

⁴ M. De Nicolò, 1997: 182

⁵ Art. 3 Legge 104/92

⁶ M. Pavone *Atti della Tavola rotonda per “I 10 anni della Legge 104”* “Atti liberamente reperibili nel sito www.scuolaedidattica.com

ambito di intervento della legge sembra quello che garantisce diritti esigibili per le persone in difficoltà.

La legge quadro fa propria la logica della programmazione concertata riprendendola da precedenti disposizioni in particolare dalla legge n. 517/77⁷. “Tale legge non prevedeva l’esistenza della figura professionale dell’assistente alla comunicazione, ma affermava che l’insegnante specializzata doveva provvedere alla promozione-costruzione del processo d’integrazione scolastica del bambino sordo nella scuola di tutti e di ciascuno, curando sia l’aspetto della socializzazione che l’impostazione di una funzionale didattica curricolare”⁸. Oggi la suddetta logica concertata, si realizza in ambiti professionali e territoriali diversi: per esempio i Gruppi di lavoro per l’integrazione scolastica, ed extrascolastica, la previsione di Accordi di programma interistituzionali. Si tratta di modalità di lavoro che sollecitano il coinvolgimento attivo e la collaborazione dei soggetti interessati e un uso più razionale delle risorse.

Fra i profili di forza della legge annoveriamo anche la scelta della formazione universitaria per i docenti sostegno. Una norma che tuttavia, soltanto in questi ultimi anni inizia a decollare, senza avere comunque risolto i problemi con le precedenti, inadeguate e improprie procedure di formazione degli insegnanti specializzati; soprattutto, senza aver ancora contribuito a migliorare la qualità della preparazione e la sensibilità dei docenti – specializzati e no – nei confronti degli studenti disabili, e senza aver ancora aiutato a chiarificare – sul piano della ricerca educativa – il profilo e le competenze del personale di sostegno.

1.3 *I limiti della legge-quadro*⁹

Per alcuni versi la legge fu contestata, poiché si intravedeva una concezione statica di handicap, sottolineata anche dalla mancanza di distinzione tra handicap intellettivo ed handicap psichico, che consente invece una diversa integrazione nella vita sociale.

Sin dai giorni successivi all’approvazione della Legge n. 104/92, numerosi commentatori hanno espresso critiche riferibili alla scarsa novità dei contenuti.

Si è detto ad esempio che la legge era una trascrizione sintetica di disposizioni e decreti già esistenti; altri hanno sostenuto che, l’unificazione dei contenuti non semplificava il complesso di norme vigenti; altri infine hanno parlato di una legge che si limitava ad enunciare dei principi, senza renderli effettivamente esigibili dagli interessati, in quanto subordinava gli obblighi dei soggetti pubblici ai “limiti di bilancio” e alla “discrezionalità”.

I principali limiti possono essere così sintetizzabili:

- un primo limite culturale sta nel titolo stesso che, nell’ordine si riferisce prima alla “assistenza”, poi alla “integrazione sociale” e, infine, ai “diritti delle persone handicappate”. I soggetti in difficoltà non hanno bisogno di interventi gestiti dal settore assistenziale o di natura assistenziale, ma di vedere garantito l’esercizio dei diritti fondamentali.

La “compassione” rischia di tradursi non solo nella sopravvivenza ma anche nella proliferazione delle strutture “speciali”; nel riduttivismo di alcuni percorsi individuali scolastici, professionali, lavorativi;

- un altro limite culturale è legato alle opzioni terminologiche: ai nostri giorni, dopo le recenti indicazioni dell’OMS¹⁰ sulla classificazione dei concetti di salute e disabilità, il

⁷ Legge che ha sancito l’inserimento degli alunni disabili nelle scuole comuni.

⁸ P. Gaspari, :227

⁹ M. Pavone *Atti della Tavola rotonda per “I 10 anni della Legge 104”* “Atti liberamente reperibili nel sito di www.scuolaedidattica.com

termine “handicap” è da considerarsi obsoleto; altrettanto obsoleta è l’identificazione all’interno della categoria di “handicap psichico” tra ritardo intellettivo e malattia mentale;

- la mancata definizione dei compiti assegnati rispettivamente a Stato, Regioni, Comuni, Province, ASL,;
- la mancata prescrittività del sostegno alla vita in famiglia e al nucleo familiare di origine; in genere, il mancato riconoscimento del ruolo di protagonista alla famiglia e al soggetto in situazione di handicap, quando possibile;
- l’inadeguata copertura finanziaria.

La focalizzazione delle risorse messe in evidenza, nel testo legislativo, come punti di forza, così come la rilevazione dei punti di debolezza, si devono tradurre in programmi di lavoro per il futuro.

“Se il senso della realtà esiste ci deve essere anche qualcosa che chiameremo senso della possibilità”.¹¹

L’integrazione scolastica di allievi in situazioni di handicap rappresenta la più grande riforma che abbia interessato e coinvolto attivamente, a partire dagli anni Settanta, tutti gli ordini e i gradi della e tutte le varie attività istituzionali della scuola italiana.

Si spera che nel futuro l’integrazione si estenda non solo in ambito scolastico ed extrascolastico ma segua l’individuo disabile durante tutta la sua esistenza.

¹⁰ Organizzazione Mondiale della Sanità, ICF/ Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute, Trento, Erickson, 2002

¹¹ R. Musil, 1985: 12

2. Diritto all'educazione e all'istruzione

Ai fini dell'esercizio dei diritti previsti dalla Legge, innanzitutto viene individuato l'alunno quale persona handicappata, secondo appositi criteri stabiliti dall'azienda sanitaria locale di residenza dell'alunno stesso ed una volta acquisita la documentazione risultante dalla diagnosi funzionale, fa seguito un profilo dinamico funzionale, ai fini della formulazione di un piano educativo individualizzato. Competenti alla definizione del piano educativo individualizzato sono gli operatori delle aziende sanitarie locali, del personale docente specializzato della scuola con la partecipazione del docente operatore psico-pedagogico individuato secondo i criteri stabiliti dal Ministero della pubblica istruzione.

Alla definizione di tale piano educativo collaborano i genitori della persona disabile.

È un iter amministrativo tutto volto a garantire la certificazione delle «effettive esigenze rilevate» dell'alunno con disabilità, così come recitano le ultime Leggi Finanziarie che disciplinano le modalità di assegnazione degli insegnanti di sostegno.

Qualora, quindi, dovesse esserci disomogeneità (mancato rispetto) tra la situazione di diritto certificata dagli enti competenti e la situazione di fatto vissuta in classe dall'alunno (numero non sufficiente di ore di sostegno, mancanza di assistente igienico-personale o mancanza di assistente per l'autonomia e la comunicazione), si può ragionevolmente richiedere l'immediato adempimento, nonché proporre azione giudiziaria a tutela dei diritti e degli interessi dello studente con disabilità.

Il principio di cui all'articolo 34 della Carta Costituzionale - «La scuola è aperta a tutti» - non significa banalmente che la scuola è obbligata ad accogliere tutti, ma più efficacemente ad accoglierli e fornire loro l'istruzione, l'educazione e la socializzazione adeguata e proporzionata non solo alle condizioni psicofisiche, ma alla "dignità" dello studente quale essere umano e portatore di diritti e di doveri.

Procediamo per gradi individuando la diagnosi funzionale

2.1 *La diagnosi funzionale*

La diagnosi funzionale costituisce l'atto di partenza nel processo di inserimento dell'allievo in situazione di disabilità. È un atto sanitario medico legale, che descrive in modo analitico lo stato psicofisico dell'alunno in situazione di handicap ed è utile all'amministrazione scolastica per la richiesta dell'insegnante di sostegno.

Per diagnosi funzionale si intende la descrizione analitica della compromissione funzionale dello stato psico - fisico dell'alunno in situazione di handicap, al momento in cui accede alla struttura sanitaria per conseguire gli interventi previsti dagli articoli 12 e 13 della Legge n. 104 del 1992¹².

Alla diagnosi funzionale provvede l'unità multidisciplinare composta:

- dal medico specialista nella patologia segnalata;
- dallo specialista in neuropsichiatria infantile;
- dal terapeuta della riabilitazione;
- dagli operatori sociali in servizio presso l'unità sanitaria locale o in regime di convenzione con la medesima¹³.

La diagnosi funzionale deriva dall'acquisizione di elementi clinici e psico - sociali. Gli elementi clinici si acquisiscono tramite la visita medica diretta dell'alunno e l'acquisizione dell'eventuale documentazione medica preesistente. Gli elementi psico - sociali si acquisiscono attraverso specifica relazione in cui siano ricompresi:

- a) i dati anagrafici del soggetto;

¹² Art. 3, co. 1 D.P.R. 24 febbraio 1994

¹³ Art. 3, co. 2 D.P.R. 24 febbraio 1994

b) i dati relativi alle caratteristiche del nucleo familiare (composizione, stato di salute dei membri, tipo di lavoro svolto, contesto ambientale, ecc...).

In essa devono essere descritte le compromissioni derivanti dallo specifico deficit nonché le potenzialità residue. La diagnosi funzionale deriva dall'acquisizione di elementi clinici, tramite visita medica diretta, elementi psico-sociali, che vengono ottenuti tramite specifica relazione in cui siano compresi dati anagrafici del soggetto e dati relativi alle caratteristiche del nucleo familiare.

I dati di conoscenza, raccolti nella diagnosi, dovrebbero consentire di operare direttamente nel concreto della prassi scolastica quotidiana. Questo vuol dire che una diagnosi è realmente "funzionale" solo se è di immediata utilità per l'insegnante, se riesce a guidarlo immediatamente nella scelta di obiettivi appropriati e di metodi di lavoro efficaci sulla base delle caratteristiche peculiari dell' alunno in difficoltà.

È quindi un documento che delinea le modalità di funzionamento delle abilità del soggetto sottoposto ad esame e che sintetizza queste informazioni all'interno di un "quadro" psicologico-funzionale che consente di comprendere l'ambito della patologia riscontrata al momento della valutazione.

La diagnosi funzionale, si articola necessariamente nei seguenti accertamenti:

a) *l'anamnesi fisiologica e patologica prossima e remota del soggetto*, con particolare riferimento alla nascita (in ospedale, a casa, ecc.) nonché alle fasi dello sviluppo neuropsicologico da zero a sedici anni ed inoltre alle vaccinazioni, alle malattie riferite e/o remote, agli eventuali periodi di ospedalizzazione, agli eventuali programmi terapeutici in atto, agli eventuali eventi chirurgici, alle eventuali esperienze riabilitative;

b) *diagnosi clinica*, redatta dal medico specialista nella patologia segnalata: la stessa fa riferimento all'eziologia ed esprime le conseguenze funzionali dell'infermità indicando la previsione dell'evoluzione naturale¹⁴.

La diagnosi funzionale, essendo finalizzata al recupero del soggetto portatore di handicap, deve tenere particolarmente conto delle potenzialità registrabili in ordine ai seguenti aspetti:

a) *cognitivo*, esaminato nelle componenti: livello di sviluppo raggiunto e capacità di integrazione delle competenze

b) *affettivo - relazionale*, esaminato nelle componenti: livello di autostima e rapporto con gli altri

c) *linguistico*, esaminato nelle componenti: comprensione, produzione e linguaggi alternativi

d) *sensoriale*, esaminato nelle componenti: tipo e grado di deficit con particolare riferimento alla vista, all'udito e al tatto

e) *motorio prassico*, esaminato nelle componenti: motricità globale motricità fine

f) *neuropsicologico*, esaminato nelle componenti: memoria, attenzione e organizzazione spazio - temporale

g) *autonomia personale e sociale*¹⁵

2.2 Il profilo dinamico funzionale

Il profilo dinamico funzionale è un documento conseguente alla diagnosi funzionale e preliminare alla formulazione del Piano Educativo. Esso indica, dopo un primo periodo di inserimento scolastico, il prevedibile livello di sviluppo dell'alunno in situazione di handicap.

¹⁴ Art. 3, co. 3, D.P.R. 24 febbraio 1994

¹⁵ Art. 3, co. 4, D.P.R. 24 febbraio 1994

Il profilo indica le caratteristiche fisiche, psichiche e sociali e affettive e pone in rilievo le difficoltà di apprendimento conseguenti alla situazione di handicap e le possibilità di recupero, nonché le capacità possedute che devono essere sostenute, sollecitate e progressivamente rafforzate e sviluppate. Il profilo dinamico funzionale è redatto dall'unità multidisciplinare che elabora la diagnosi funzionale, dai docenti curricolari e dagli insegnanti specializzati della scuola, con la collaborazione dei familiari dell'alunno.

Il profilo dinamico funzionale è utile ai fini della formulazione del piano educativo individualizzato perché consente all'insegnante, evidenziando capacità ed analizzando limiti di:

1. dimensionare in modo adeguato alle potenzialità dell'alunno gli obiettivi e i relativi sotto obiettivi;
2. adottare metodologie più mirate alle capacità e alle intelligenze possedute dal soggetto;
3. scegliere didattiche alternative specifiche, funzionali e adattabili;
4. privilegiare aree cognitive di più facile accesso e di maggiore produttività;
5. programmare percorsi e interventi, insistendo sulle abilità e potenzialità ed utilizzando canali diversi anche vicarianti ai fini di un maggior successo.

Il profilo dinamico funzionale dovrebbe indicare il prevedibile livello di sviluppo che l'allievo in situazione di disabilità dimostra di possedere nei tempi brevi, 6 mesi, e nei tempi medi, 2 anni.

L'espressione più ricorrente è quella di potenzialità.

È sicuramente importante che nel profilo vi sia un'ottica positiva, che metta in evidenza le capacità dell'alunno e stimoli a promuovere sviluppo e crescita, al di là di un'ottica patologica e legata al deficit.

Ma è soprattutto importante che questa serie di operazioni, una volta eseguite, siano di reale e immediata utilità per gli insegnanti impegnati nel processo di integrazione.

Le informazioni dovrebbero poi essere sintetizzate ed organizzate in modo da poter rendersi conto del livello raggiunto, delle abilità possedute adeguatamente che possono costituire il punto di partenza della programmazione educativa.

Devono essere indicate le difficoltà in vari ambiti, quindi la carenza o lo sviluppo inadeguato rispetto ai criteri e alle aspettative.

In questa maniera si ha un quadro globale dell'evoluzione e del percorso che operatori ed insegnanti compiono nell'interesse dell'alunno.

Il profilo dinamico funzionale costituisce una guida per la progettazione dell'intervento, evidenziando i bisogni, le sue risorse e indicando le strategie utili per attivarle e valorizzarle.

Il profilo dinamico funzionale comprende necessariamente:

a) la descrizione funzionale dell'alunno in relazione alle *difficoltà* che l'alunno dimostra di incontrare in settori di attività;

b) l'analisi dello sviluppo potenziale dell'alunno a breve e a medio termine, desunto dall'esame dei seguenti parametri: cognitivo, affettivo – relazionale, comunicazionale, linguistico, sensoriale, motorio - prassico, neuropsicologico, autonomia, apprendimento¹⁶.

Il profilo dinamico funzionale è aggiornato a conclusione della scuola materna, della scuola elementare e della scuola media e durante il corso di istruzione secondaria superiore.

2.3 *Il Piano Educativo Individualizzato*

Il piano educativo individualizzato è il documento nel quale vengono descritti gli interventi predisposti per l'alunno in situazione di handicap.

¹⁶ Art. 4, co. 3 D.P.R. 24 febbraio 1994

Tecnicamente è il documento nel quale vengono descritti gli interventi integrati ed equilibrati tra di loro, predisposti per l'alunno in situazione di handicap, in un determinato periodo di tempo, ai fini della realizzazione del diritto all'educazione e all'istruzione.

Alla definizione del PEI provvedono congiuntamente, ai sensi della L. 104/92 art. 12 co. 5¹⁷, gli operatori delle ASL e, per ciascun grado di scuola, personale insegnante curricolare e di sostegno della scuola, con la partecipazione dell'insegnante operatore psico-pedagogico individuato secondo criteri stabiliti dal Ministero della Pubblica Istruzione e con la collaborazione dei genitori dell'alunno in situazione di handicap.

Il PEI è il progetto che contiene la sintesi coordinata dei 3 progetti:

- educativo-didattico
- riabilitativo
- di socializzazione

nonché le forme di integrazione tra attività scolastiche ed extra-scolastiche di cui alla lettera a), comma 1 dell'art. 13 della legge 104 del 1992.

I soggetti coinvolti propongono, in base alla propria esperienza pedagogica, medico, scientifica e di contatto e sulla base dei dati derivanti dalla diagnosi funzionale e dal profilo dinamico funzionale, gli interventi finalizzati alla piena realizzazione del diritto all'educazione, all'istruzione ed all'integrazione scolastica dell'alunno in situazione di handicap.

Il piano educativo individualizzato è il risultato della somma coordinata delle programmazioni predisposte per l'alunno certificato da parte della scuola, delle ASL, degli enti locali e dalla famiglia.

La programmazione educativo-didattica è frutto delle scelte disciplinari di tutti gli insegnanti dell'alunno.

Viene redatta dopo la consultazione del profilo dinamico funzionale che indica gli obiettivi raggiungibili.

La partecipazione delle ASL si inserisce attraverso la programmazione degli interventi diagnostici, terapeutici e riabilitativi dell'equipe medico-socio-psichica ed è frutto degli incontri con l'alunno e con la sua famiglia; mentre la partecipazione degli enti locali si esplica attraverso la programmazione degli interventi di assistenza dell'alunno, di sostegno alla scuola, alla famiglia e può articolarsi in varie forme: trasporto, mensa, tutte le provvidenze previste dalla legge sul diritto allo studio, assegnazione degli operatori per soggetti non autosufficienti, aiuto familiare, ecc.

Inoltre, la programmazione degli impegni da prendere, per realizzare la migliore e più efficace scolarizzazione possibili, fa entrare attivamente la famiglia nella collaborazione interistituzionale necessaria.

Per quanto riguarda i tempi del P.E.I.:

- si definisce entro il secondo mese dell'anno scolastico;
- si verifica con frequenza, possibilmente trimestrale,
- ci sono verifiche straordinarie per casi di particolare difficoltà.

Le attività di verifica dovrebbero essere costruite in itinere durante l'anno scolastico e dovrebbero accompagnare ogni attività realizzata.

La verifica dovrebbe riguardare non solo la semplice acquisizione degli obiettivi ma anche il grado di generalizzazione delle abilità, il grado di mantenimento nel tempo delle competenze acquisite dall'alunno.

Le verifiche hanno il compito di rilevare se e in che misura gli obiettivi sono stati raggiunti ed essere in condizione di valutare il grado di generalizzazione delle abilità e il mantenimento nel tempo delle competenze acquisite.

¹⁷ Art. 5, comma 2 D.P.R. 24 febbraio 1994

Inoltre le verifiche devono controllare l'appropriatezza rispetto ad un progetto complessivo di vita, verificare se le abilità che si cerca di far acquisire sono davvero significative.

Nella valutazione degli alunni handicappati da parte degli insegnanti è indicato, sulla base del piano educativo individualizzato, per quali discipline siano stati adottati particolari criteri didattici, quali attività integrative e di sostegno siano state svolte, anche in sostituzione parziale dei contenuti programmatici di alcune discipline¹⁸.

La valutazione si esprime attribuendo un valore alla capacità e al merito.

Questi vanno valutati secondo parametri peculiari, adeguati alle rispettive situazioni di minorazione.

Deve comunque avere luogo perché ha un valore formativo ed educativo.

È relativa agli interventi educativi e didattici effettivamente svolti sulla base del piano educativo individualizzato.

2.4 *L'integrazione scolastica degli alunni non vedenti e degli alunni sordi.*

L'obbligo scolastico si adempie per gli alunni non vedenti nelle classi ordinarie delle scuole primarie e secondarie di primo grado oppure nelle scuole speciali.

Infatti scuole elementari statali speciali funzionano presso gli istituti per non vedenti ed altre scuole di tale tipologia possono essere istituite presso altri istituti per non vedenti che siano riconosciuti ai fini dell'assolvimento dell'obbligo scolastico con decreto del Ministro della pubblica istruzione.

Il personale docente è iscritto in ruoli speciali provinciali, il personale direttivo appartiene ad apposito ruolo speciale nazionale.

Gli Istituti per non vedenti forniscono i locali occorrenti e provvedono all'arredamento scolastico, ai vari servizi, alle spese di manutenzione, obbligandosi con apposita convenzione da stipularsi con il provveditore agli studi. Le convenzioni sono approvate dal Ministero della pubblica istruzione.

Gli alunni, nelle scuole primarie per non vedenti, non possono superare il numero di 15 per ciascuna classe.

Possono essere istituite scuole secondarie di primo grado speciali per non vedenti i cui programmi e gli orari delle lezioni sono determinati con decreto del Ministro della pubblica istruzione anche in relazione alle esigenze degli insegnamenti speciali in atto presso le scuole già esistenti.

Per quanto riguarda gli alunni sordi si adempie l'obbligo scolastico nelle classi ordinarie delle scuole primarie e secondarie di primo grado oppure nelle scuole speciali per sordi che possono essere istituite.

Per favorire l'apprendimento dell'alunno non udente sono necessari interventi che, senza modificare gli obiettivi generali del piano di lavoro, prevedano la semplificazione degli obiettivi didattici specifici e dei contenuti. Tali obiettivi fanno ricorso ad una vasta scala di modelli di rappresentazione (esperienze attive, esemplificazioni, immagini, oltre al linguaggio parlato e scritto) e a tecnologie multimediali e informatiche.

L'integrazione scolastica dell'alunno deve essere:

- organizzata in un ambiente classe dove la comunicazione deve avvenire in contesti stimolanti e animati;
- essere riferita a situazioni reali e pertinenti;
- caratterizzata da pluralità di lingue e modalità comunicative (lingua verbale e scritta, lingua dei segni o italiano segnato esatto, dattilologia e lettura labiale), da diversi strumenti tecnologici e tipi di testo (libri, riviste, fumetti, enciclopedie, pubblicità, ecc.);

¹⁸ Art. 6, Legge 104/90

- essere espressione di diverse modalità di organizzazione del lavoro (individuale, in gruppi, collettivo)¹⁹.

Nelle scuole che accolgono alunni sordi sono assicurati la necessaria integrazione specialistica e i servizi di sostegno secondo le rispettive competenze dallo Stato e dagli enti locali preposti, in attuazione di un programma che deve essere predisposto dal consiglio scolastico locale.

I consigli scolastici locali - in accordo con gli enti locali, sentite le associazioni dei minorati dell'udito e sulla base dei programmi predisposti dai medesimi consigli - predispongono, a livello provinciale, i programmi e le forme di integrazione e sostegno a favore degli alunni sordomuti.

Allo stesso fine gli enti locali favoriscono il processo di integrazione sociale dei ragazzi sordi anche attraverso l'istituzione di servizi sociali aperti al di fuori delle scuole.

3. Figure previste nella legislazione vigente

3.1 Il docente di sostegno

Importante in questo quadro di pianificazione educativa è la figura dei docenti di sostegno. Nelle scuole di ogni ordine e grado sono garantite attività di sostegno mediante l'assegnazione di docenti specializzati.

Il docente di sostegno è un insegnante specializzato, previsto dalla Legge 517/77, che viene assegnato, in piena contitolarità con gli altri docenti, alla classe in cui è inserito il soggetto portatore di handicap per attuare "forme di integrazione a favore degli alunni portatori di handicap" e "realizzare interventi individualizzati in relazione alle esigenze dei singoli alunni".

Secondo quanto previsto dalla legge 104/92 l'attività dell'insegnante di sostegno specializzato è rivolta alla classe in cui è iscritto un alunno in situazione di handicap. Insieme ai docenti della classe identifica i bisogni educativi speciali dell'alunno e attraverso il gruppo operativo d'istituto propone e costruisce insieme alla famiglia il piano educativo individualizzato dell'alunno.

L'insegnante di sostegno:

- assume l'impegno di collaborare pienamente con i colleghi nell'impostazione e realizzazione del progetto educativo-didattico riferito all'alunno h., mette a disposizione la propria competenza, correlata alla specializzazione didattica, e a predisporre i relativi percorsi e strumenti;
- assume la corresponsabilità dell'attività educativa e didattica complessiva nella sezione, modulo o classe cui viene assegnata;
- svolge compiti di collaborazione con le famiglie e le strutture sanitarie del territorio²⁰.

Il docente di sostegno specializzato ha anche il ruolo di facilitatore della comunicazione e della relazione tra docenti, alunno in situazione di handicap, alunni della classe e altri soggetti interessati all'integrazione quali la famiglia, personale ASL, educatori, studenti mediatori, assistenti all'autonomia e alla comunicazione. Egli, oltre ad assumere la contitolarità delle sezioni e delle classi in cui opera, partecipa alla programmazione educativa e didattica e alla elaborazione e verifica delle attività di competenza dei consigli di interclasse, dei consigli di classe e dei collegi dei docenti.

L'utilizzazione in posti di sostegno di docenti privi di titoli di specializzazione è comunque consentita qualora manchino docenti di ruolo o non i ruolo specializzati.

¹⁹ Cattaneo P.1997,

²⁰ C.M. 184 del 3/7/91

Gli accordi di programma possono prevedere lo svolgimento di corsi di aggiornamento comuni per il personale delle scuole, delle aziende sanitarie locali, impegnati in piani educativi e di recupero individualizzati.

Il personale docente per acquisire le conoscenze in materia di integrazione scolastica degli alunni disabili deve formarsi ed aggiornarsi secondo le direttive del Ministero della pubblica istruzione che provvede all'attuazione di sistemi di orientamento specifici per lo studente disabile con inizio almeno dalla prima classe della scuola secondaria di primo grado; provvede all'organizzazione dell'attività educativa e didattica in relazione alla programmazione scolastica individualizzata.

Il Ministero garantisce la continuità formativa nei diversi gradi di scuola prevedendo forme di consultazione fra i vari docenti di diverso grado al fine di raggiungere una massima esperienza scolastica da parte della persona handicappata in tutti gli ordini e gradi di scuola.

Presso ogni ufficio scolastico è istituito un gruppo di lavoro che dura in carica tre anni, ed è composto da un ispettore tecnico nominato dal provveditore agli studi, un esperto della scuola, due esperti designati dagli enti locali, due esperti delle aziende sanitarie locali, tre esperti designati dalle associazioni delle persone handicappate maggiormente rappresentative a livello provinciale nominati dal provveditore agli studi sulla base dei criteri indicati dal Ministero della pubblica istruzione entro novanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge²¹.

I compiti del gruppo di lavoro sono di consulenza e proposta al provveditore agli studi, consulenza alle singole scuole, di collaborazione con gli enti locali e le aziende sanitarie locali per la conclusione e la verifica dell'esecuzione degli accordi di programma per l'impostazione e attuazione dei piani educativi individualizzati, nonché per qualsiasi altra attività inerente all'integrazione degli alunni in difficoltà di apprendimento²².

I gruppi di lavoro redigono ogni anno una relazione che inviano al Ministro della pubblica istruzione ed al presidente della giunta regionale il quale si avvale della relazione per la verifica dello stato di attuazione degli accordi di programma.

Nelle classi che accolgono alunni disabili, lo Stato, gli enti locali, preposti nell'ambito delle rispettive competenze e disponibilità di bilancio, devono assicurare il servizio socio-psicopedagogico e forme di particolare sostegno, sulla base del programma predisposto dal consiglio scolastico locale. Esso è un organo collegiale a livello locale.

Ha sede presso gli uffici periferici dell'amministrazione, presso istituzioni scolastiche, ovvero in idonee strutture fornite dagli enti locali, presso i quali è istituita una apposita segreteria.

Il consiglio scolastico locale dura in carica tre anni.

Esso ha competenze consultive e propositive nei confronti dell'amministrazione scolastica periferica e delle istituzioni scolastiche autonome in merito all'attuazione dell'autonomia, all'organizzazione scolastica sul territorio di riferimento, all'edilizia scolastica, alla circolazione delle informazioni sul territorio, alle reti di scuole, all'informatizzazione, alla distribuzione dell'offerta formativa, all'educazione permanente, all'orientamento, alla continuità tra i vari cicli dell'istruzione, all'integrazione degli alunni con handicap, all'attuazione del diritto allo studio e formazione, al monitoraggio dei bisogni formativi sul territorio, al censimento delle opportunità culturali e sportive offerte ai giovani.

3.2 *L'assistente all'autonomia e alla comunicazione*

²¹ Art.15, comma 1 L. 104/92

²² Art. 15, comma 3 L. 104/92

Chiarito quanto sopra, affrontiamo il tema dell'assistente all'autonomia e alla comunicazione. Esso è previsto dai seguenti atti normativi:

-Articoli 42-45 del Decreto del Presidente della Repubblica (DPR) 24 luglio 1977, n. 616.

– Articolo 13, comma 3 della Legge 104/92.

L'articolo 42 del DPR 616/77, intitolato Assistenza scolastica, afferma: «Le funzioni amministrative relative alla materia dell'"assistenza scolastica" concernono tutte le strutture, i servizi e le attività destinate a facilitare mediante erogazioni e provvidenze in denaro o mediante servizi individuali o collettivi, a favore degli alunni di istituzioni scolastiche pubbliche o private, anche se adulti, l'assolvimento dell'obbligo scolastico nonché, per gli studenti capaci e meritevoli ancorché privi di mezzi, la prosecuzione degli studi.

Le funzioni suddette concernono fra l'altro: gli interventi di assistenza medico-psichica; l'assistenza ai minorati psico-fisici; l'erogazione gratuita dei libri di testo agli alunni delle scuole elementari».

L'articolo 13, comma 3 della Legge 104/92 afferma invece: «Nelle scuole di ogni ordine e grado, fermo restando, ai sensi del decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, e successive modificazioni, l'obbligo per gli enti locali di fornire l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione personale degli alunni con handicap fisici o sensoriali, sono garantite attività di sostegno mediante l'assegnazione di docenti specializzati».

La figura, quindi, nasce dal riferimento del secondo comma dell'articolo 42 del DPR 616/77 («assistenza ai minorati psico-fisici»), nonché da questo ultimo articolo 13, comma 3, come riferito («l'obbligo per gli enti locali di fornire l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione personale degli alunni con handicap fisici o sensoriali»).

L'assistente all'autonomia e alla comunicazione è quindi un'assistenza specialistica ad personam (è infatti definito anche "assistente ad personam") che dev'essere fornito al singolo studente con disabilità - in aggiunta all'assistente igienico-personale, all'insegnante di sostegno e agli insegnanti curricolari - per sopperire ai problemi di autonomia e/o comunicazione sussistenti nello studente.

La tradizionale applicazione di questo istituto ha avuto quali principali destinatari gli studenti con disabilità di comunicazione (udito e parola). Ma una corretta lettura del dettato normativo ha consentito la giusta diffusione dell'assistente all'autonomia e alla comunicazione anche ad altre tipologie di disabilità.

Già l'articolo 42 citato, infatti, nell'affermare l'assistenza ai minorati psico-fisici, determina un ampio bacino di utenza, ma nonostante ciò - almeno in un primo momento - vi erano delle perplessità interpretative, visto che l'articolo 13, comma 3 della Legge 104/92 si riferiva invece ad «alunni con handicap fisici o sensoriali».

L'interpretazione più corretta - anche alla luce della visione complessiva dell'integrazione dell'alunno disabile nell'ambiente scolastico e a garanzia del concreto ed effettivo diritto all'istruzione - si ritiene che debba fondarsi sulla necessità di garantire l'assistenza specialistica ad personam a tutti gli studenti con disabilità fisica, psichica o sensoriale, la cui gravità o limitazione di autonomia, determini l'inevitabile necessità di assistenza per un regolare apprendimento delle nozioni scolastiche²³.

Pertanto è evidente che all'assistente per l'autonomia e comunicazione competano funzioni specifiche che differenziano questa figura dall'insegnante di sostegno, con cui deve cooperare in sinergia, secondo gli obiettivi del PEI (Piano Educativo Individualizzato).

L'assistente all'autonomia e alla comunicazione è quindi un operatore che media la comunicazione e l'autonomia dello studente disabile con le persone che interagiscono con

²³ Orientato in questo senso è chiaramente anche l'Accordo emanato dalla Conferenza Stato-Regioni il 20 marzo 2008

lui nell'ambiente scolastico e ciò può compiersi anche mediante strategie e ausili necessari per garantire un'interazione efficace.

3.4 *Assistente alla comunicazione: competenze, ruolo*

La legge 104/92 prevede la possibilità per gli alunni sordi di avere la figura di un assistente alla comunicazione²⁴, e sono sempre di più le famiglie che chiedono questo servizio, anche se la legge non traccia un profilo giuridico ed economico di questi operatori.

Al momento la prassi più diffusa è la seguente:

- la famiglia inoltra domanda al Comune di residenza o alla Provincia (la competenza non è uguale in tutto il territorio) per ottenere l'assistente alla comunicazione in base agli artt. 12 e 13 della L. 104/1992 sui diritti degli handicappati;
- spesso la Provincia non gestisce in proprio il servizio, ma delega enti, cooperative, associazioni, ecc... che nominano gli assistenti in base ad una lista compilata per titoli ed esami;
- la nomina di questo operatore presuppone un attestato di frequenza al corso di L.I.S., il titolo di studio richiesto e la partecipazione ad un corso di formazione;
- l'orario di lavoro può oscillare dalle 10 alle 20 ore settimanali;
- il compenso è orario e oscilla in modo sensibile da Ente a Ente.

“L'assistente alla comunicazione è una figura professionale affiancata allo studente sordo, che agisce in modo competente nella compensazione delle difficoltà comunicative conseguenti alla condizione di sordità, assicurandoli rispetto del diritto all'istruzione e all'integrazione sociale della persona sorda e favorendo un adeguato rapporto comunicativo tra lo studente sordo e i contesti di vita significativi con i quali egli interagisce quotidianamente: famiglia, scuola e centri riabilitativi”²⁵.

L'Assistente alla Comunicazione per non Uudenti è una persona udente il cui compito è strettamente legato alla comunicazione, opera in ambito scolastico e fa da tramite al bambino o al ragazzo sordo con gli insegnanti e i compagni e viceversa. È una figura specializzata in grado di assumere il ruolo di mediatore all'interno della comunicazione, ed è in grado di mediare i contenuti didattici in modo da trasmetterli nella forma migliore e più diretta per lo studente sordo.

La sordità è un handicap invisibile.

Quando il bambino sordo arriva a scuola, l'insegnante individua una serie di difficoltà riguardanti sia l'area del comportamento), che quella cognitiva dell'apprendimento. Attualmente, nella scuola, gli alunni sordi sono seguiti da insegnanti di sostegno, che non sempre sono preparati sul piano teorico e spesso non sanno comunicare in modo adeguato con i loro allievi.

Il Ministero della Pubblica Istruzione non prevede una graduatoria a parte per gli insegnanti di sostegno, i quali possono documentare di conoscere la Lingua dei Segni avendo seguito un corso di alta qualificazione, in convenzione con l'ENS (Ente Nazionale Sordomuti), all'interno del quali è previsto un pacchetto di ore di Lingua dei Segni.

L'ingresso di un assistente alla comunicazione all'interno di una classe pone una serie di interrogativi sul lavoro di questo operatore per quel che riguarda il suo ruolo e le sue competenze, rispetto all'insegnante curricolare e di sostegno.

²⁴ Art. 13 comma 2, lettera c) Legge 104/92

²⁵ E. Dolza, 2004: 24

Infatti sia che si trovi a lavorare a fianco dei due docenti²⁶ sia che per necessità lavorino contemporaneamente in tre nella stessa aula, è comunque indispensabile concordare cosa fare e come fare.

“L’assistente alla comunicazione sia udente che sordo può dare dei suggerimenti, gli aspetti didattici rimangono, comunque, di competenza degli insegnanti. Come deve essere organizzata una lezione all’interno della classe va concordato insieme dagli insegnanti e dall’assistente, è importante che ci sia una collaborazione tra queste figure.

La prima cosa che va decisa insieme è ad esempio dove dovrà sedersi l’assistente per essere più facilmente visibile all’alunno, ma anche per non rappresentare una fonte di distrazione per gli altri compagni”²⁷.

L’AC rappresenta il ponte comunicativo tra alunno sordo, docenti e classe, trasferendo in segni quanto viene detto in classe; soprattutto deve avere competenza nella LIS, cioè saper mediare tra i diversi linguaggi e discipline, rendendoli accessibili all’alunno sordo e dare voce al pensiero e alle sue risposte. Inoltre deve favorire l’acquisizione dei nuovi concetti ed ampliare il lessico.

Il suo ruolo consiste nell’abbattere le barriere comunicative e favorire l’integrazione scolastica in ogni ordine e grado, realizzare l’integrazione dell’alunno sordo fra i suoi compagni.

Il suo ruolo essenziale è quello di “ponte”: si adegua all’alunno sordo, è un aiuto all’apprendimento perché trasmette i contenuti nella modalità più adeguata, passa informazioni e contenuti senza tuttavia filtrare le informazioni fra il sordo e i suoi pari udenti e gli adulti.

Il sordo segnante conosce bene la LIS per cui uno dei più importanti requisiti richiesti all’Assistente alla Comunicazione è proprio la conoscenza della LIS.

Essere bilingue per la persona sorda significa conoscere sia la lingua dei segni che l’italiano parlato e scritto.

E’ da sottolineare che per imparare l’italiano (perché di apprendimento si tratta e non di acquisizione) occorre una lunga terapia logopedica che può durare anche 10/12 anni, mentre per l’acquisizione dei segni avviene in modo naturale, spontaneo e veloce perché, essendo una modalità comunicativa visivo gestuale, utilizza la vista che è integra. Allora i segni possono rappresentare il primo codice comunicativo del bambino sordo, così che egli possa comunicare con la madre, la famiglia e il mondo, acquisendo informazioni e conoscenze.

In questo modo si evita il rischio che al deficit si aggiunga un ritardo nell’apprendimento e che alla sordità si uniscano problemi di tipo psicologico, dovuti alle carenze nella comunicazione familiare.

3.5 *L’educatore sordo*

In questi ultimi anni stiamo assistendo in Italia a due fenomeni che diventano sempre più diffusi:

- un’ondata di ritorno di sordi adolescenti che, avendo avuto un iter riabilitativo e scolastico esclusivamente oralista, decidono di avvicinarsi alla comunità dei sordi e di imparare la Lis;

²⁶ È auspicabile che l’assistente venga utilizzato in altre ore rispetto al docente di sostegno, in modo da garantire un supporto per tutto il tempo scuola all’allievo sordo.

²⁷ R. Vasta, 2003: 6.

- un numero sempre crescente di famiglie udenti che imparano i segni ed espongono il loro bambino alla Lis per poter comunicare in modo adeguato con lui, sin da quando è piccolissimo.

La Legge-Quadro n. 104 del 5 febbraio 1992, comporta la legittimazione, anche nel nostro Paese, del diritto formale all'esistenza della Lingua Italiana dei Segni sia in ambito sociale che in quello più specificatamente scolastico-educativo e si traduce poi anche nelle ulteriori disposizioni della stessa Legge secondo cui gli enti locali hanno l'obbligo di fornire "assistenti per l'autonomia e la comunicazione personale agli alunni con handicap sensoriale nelle scuole di ogni ordine e grado" (art. 13, comma 3; 16, comma 3).

In Italia la presenza dell'assistente alla comunicazione è in continuo aumento ma non solo nelle scuole. Ed è per questo motivo che l'ENS²⁸ ha chiesto al Gruppo di lavoro del Dipartimento Scuola Educazione Università di fare chiarezza, in modo da poter dare indicazioni precise alle Sezioni, alle Associazioni e Cooperative, ai Comuni e alle Province che chiedono indicazioni.

Il termine mediatore della comunicazione viene considerato improprio dall'Ens che ha cercato di colmare questa lacuna proponendo un profilo dell'assistente alla comunicazione caratterizzato da una precisa indicazione:

Assistente alla comunicazione udente e assistente alla comunicazione sordo.

Assistente per la comunicazione udente :

- deve essere figlio di sordo segnante oppure aver frequentato un corso di Lingua dei segni di almeno 400 ore;
- aver frequentato un corso di formazione;
- frequentare regolarmente la comunità dei sordi;
- aver un titolo di studio adeguato (diploma di maturità per il nido, per la scuola materna, e la scuola elementare; laurea per tutti i gradi scolastici).

Assistente alla comunicazione sordo:

- deve conoscere benissimo la Lingua dei segni italiana
- deve aver frequentato un corso di formazione
- deve avere un titolo di studio adeguato:
 - diploma di maturità per il nido, la scuola materna e la scuola elementare
 - diploma di laurea per tutti i gradi scolastici (dal nido alle superiori).

Le nuove prospettive aperte dalla ricerca scientifica nell'educazione dei bambini sordi (tecnologie e lingua dei segni) hanno portato in questi ultimi anni ad una richiesta sempre più crescente da parte delle famiglie, di poter utilizzare l'assistente alla comunicazione, previsto dalla L.104/92, in ambito scolastico e a volte anche in ambito esclusivamente familiare con bambini sordi in età prescolare.

L'assistente alla comunicazione scolastica sordo viene attualmente definito educatore sordo.

L'educatore sordo è una figura presente nella scuola dell'infanzia ed elementare.

Egli è un bilingue, conosce la L.I.S. ed ha raggiunto un ottimo livello di competenza linguistica verbale e scritta dell'Italiano, anche se non sempre è in grado di produrre una fonazione perfettamente comprensibile.²⁹

²⁸ Ente Nazionale Sordomuti è un Ente Morale riconosciuto Soggetto accreditato per la formazione del personale della scuola dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR). Opera in tutta Italia attraverso 18 strutture regionali e 103 Sezioni Provinciali, Rappresentanze Interregionali e Comunali che costituiscono la Comunità Sorda.

²⁹ A. Bigi, E. Carlesi, 2008: 208.

“L’educatore sordo ricopre un ruolo fondamentale per il bambino perché rappresenta un modello cui identificarsi ed in relazione al quale il bambino sordo, confrontandosi, costruisce la personale identità. Inoltre utilizzando la lingua dei segni fa “vivere” al bambino sordo l’esperienza di avvicinamento al linguaggio verbale, ancorandolo ad un preciso significato”³⁰.

Il suo principale lavoro consiste nell’educare il bambino sordo alla competenza linguistica della lingua che acquisisce, alla cultura, alla costruzione della propria personalità ed autonomia.

L’educatore deve comunicare mediante la LIS , deve curare i vocaboli e la costruzione delle frasi ma soprattutto deve tenere conto delle finalità educative, linguistiche e didattiche. “Egli vive l’esperienza di due mondi diversi e due modalità comunicative diverse... è il punto di contatto e di riferimento tra due mondi diversi”³¹.

Conclusioni

Nel nostro Paese, sia pure con decenni di ritardo rispetto a quanto è già avvenuto negli Usa e in altre nazioni europee, si sta diffondendo, per il bambino sordo, un modello di educazione bilingue.

Il termine educazione bilingue sta ad indicare la conoscenza di due lingue: l’italiano e la lingua dei segni (LIS).

“Attraverso l’uso della lingua italiana dei segni, del bilinguismo e anche dell’oralismo, lo scopo è di dare agli alunni sordi un ponte comunicativo in grado di facilitare l’apprendimento e l’inserimento con i compagni. L’obiettivo, infatti, è quello di favorire un percorso scolastico adatto ai bambini per avviare un progetto di integrazione nella vita che porterà beneficio a loro ma anche all’intera società. Questi ragazzi diventeranno adulti più autonomi e per loro diminuiranno i costi collettivi di assistenza e cure”.

Diventa quindi essenziale la figura di un educatore/assistente alla comunicazione prevista dalla Legge 104/92 art. 13.

L’assistente alla comunicazione è una figura professionale prevista dalla legge 104 del 1992, ma solo in questi ultimi anni le famiglie con figli sordi hanno "scoperto" la sua esistenza e si è assistito quindi ad un vero e proprio aumento di richieste.

Essa è un operatore che si pone come ponte comunicativo tra l’alunno sordo, la classe e i docenti con l’obiettivo di abbattere le barriere comunicative, offrire pari opportunità e consentire allo studente sordo di esprimere pienamente le proprie potenzialità scolastiche.

L’assistente alla comunicazione è una figura che si sta diffondendo lentamente ma è molto ricercata lavorativamente.

Se ne parla da poco tempo in Italia ed ancora oggi non ha un riconoscimento giuridico.

Le modalità di attuazione dell’integrazione, come è stato trattato, sono indicate negli artt. 12, art. 13 e 14, L. 104/92 ma sono gli accordi in sede locale che pongono le basi per un progetto più ricco possibile, in cui i diversi soggetti firmatari devono sottoscrivere gli impegni finanziari concreti, atti a garantire la realizzazione della piena integrazione scolastica dei ragazzi con deficit.

L’integrazione scolastica, fa parte di un progetto più ampio, che coinvolge il singolo individuo e tutte le realtà del territorio.

Una vera integrazione si realizza unicamente se al centro dell’attenzione si pongono non soltanto i bisogni della persona con deficit, ma anche i suoi desideri, le sue risorse e le

³⁰ P. Gaspari: 228

³¹ C. Bagnara, , G. Chiappino, M.P. Conte, M. Ott, 2000: 205-206

potenzialità nell'ambito dell'apprendimento, della comunicazione, delle relazioni e della socializzazione.

Essa deve intendersi, come un processo di sviluppo delle potenzialità soggettive, e si deve basare sul rispetto e la valorizzazione della diversità della persona con deficit, che deve essere vista come risorsa, piuttosto che solo come portatrice di bisogni.

In quest'ottica assume una particolare rilevanza la costruzione di progetto educativo, derivante dal confronto di tutte le Istituzioni e basato sulla messa in rete delle risorse umane e strumentali offerte dal territorio, il cui coordinamento è necessario anche per evitare interventi frazionati ed inutili dispersioni.

La preparazione altamente specialistica degli operatori e degli insegnanti è considerata la chiave per il successo di ogni tipo di intervento per l'integrazione.

L'adeguamento del sistema scolastico ai bisogni di formazione e crescita della persona con handicap, la flessibilità organizzativa e di contenuti, la progettazione congiunta, la realizzazione di progetti di orientamento e di continuità educativa, l'attenzione alla prospettiva della vita adulta, diventano elementi essenziali per la qualificazione del percorso di integrazione.

Si devono, in conclusione, porre in essere tutte le condizioni, secondo le diverse competenze istituzionali, per rendere effettivo il diritto allo studio dell'alunno con deficit, rimuovere in definitiva, tutti quegli ostacoli che, limitando di fatto il pieno sviluppo della persona, impediscono l'uguaglianza dei cittadini, art. 2, 3 e 4 della Costituzione³². Insomma, una maggiore aderenza dell'intervento al bisogno e alle finalità dell'integrazione scolastica.

Tra queste risorse, un ruolo sempre più attivo deve essere riconosciuto alle famiglie.

Infatti in esse l'evoluzione delle modalità di comunicazione costituiscono le basi per gli scambi sociali esterni alla famiglia stessa.

Infine, la scuola svolge un ruolo essenziale nella formazione della persona "è nella scuola, oltre che nell'ambiente familiare, che si forma la Persona, la sua Cultura, lo sviluppo cognitivo"

Bibliografia

Arluno G., Schindler O. 1990, *Handicappati e scuola. Il bambino sordo nella scuola di tutti*, Torino, Edizioni Omega.

Bagnara C., Chiappino G., Conte M.P., Ott M., 2000, *Viaggio nella città invisibile*, Pisa Edizioni Del Cerro.

³² Art. 2: La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità, e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale.

Art. 3: Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali.

È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine morale e sociale, che, limitano di fatto la libertà e l'uguaglianza 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.

Art. 4: La Repubblica riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto.

Ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società.

Bigi A., Carlesi E., 2000 *Profilo professionale dell'assistente alla comunicazione scolastica: formazione ed aspetti fondamentali della sua professionalità. Problematiche attinenti a questa figura*, in (a cura di), C. Bagnara, G. Chiappino, M.P. Conte, M. Ott., *Viaggio nella città invisibile. Atti del 2° Convegno nazionale della Lingua dei Italiani dei Segni*. Genova 25-27 settembre 1998, Pisa, Edizioni Del Cerro.

Caselli M.C.1993, "L'interazione tra bambini non udenti e udenti con l'uso del computer", in Pontecorvo C. (a cura di), *Interazione sociale e sviluppo delle conoscenze*, Firenze, La Nuova Italia.

Cattaneo P.,1997, *Handicap e scuola elementare. Progettare l'integrazione*, Brescia, La Scuola.

De Nicolò M. , 1997, *L'educabilità degli handicappati*, Bologna, CLEUB.

Dolza E., 2003, *Ruolo dell'assistente alla comunicazione e contratto educativo*, in "Effeta", Bologna, Fondazione Gualandi.

Gaspari P., 2005, *Il bambino sordo. Pedagogia speciale e didattica dell'integrazione*, Roma, Edizioni Anicia.

Grazioso C., 1999, *Diversa figlia di diversi*, Napoli, Guida.

Musil, R., 1985, *L'uomo senza qualità*, Torino, Einaudi.

Pavone M. e Tortello M. , 2000, *Le leggi dell'integrazione scolastica*, Trento, Erickson.

Sacks O.,1990, *Vedere voci*, Milano, Adelphi.

Vasta R., 2003, "L'assistente alla comunicazione: ruolo, competenze, problematiche", in *Effeta*, Bologna, Fondazione Gualandi.

Sitografia

www.scuolaedidattica.com