

# LA SCUOLA

La Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate del 5 febbraio 1992 n. 104 all'art. 12 comma 3 e 4 recita: "L' *integrazione scolastica ha come obiettivo lo sviluppo delle potenzialità della persona handicappata nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione.*" e "L' *esercizio del diritto all'educazione e all'istruzione non può essere impedito da difficoltà di apprendimento né da altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap.*"

Adottando i termini: integrazione scolastica, sviluppo delle potenzialità, apprendimento, comunicazione, relazione, socializzazione, diritto all'educazione e all'istruzione, disabilità e handicap, come linee guida, consideriamo brevemente la situazione scolastica dell'alunno sordo, a partire dalla legge 4 agosto 1977, n. 517 sino ad oggi.

Questa legge avrebbe dovuto semplicemente offrire ai genitori la possibilità di scegliere tra scuola ordinaria e scuola speciale per sordi, ed invece, ha segnato un cruciale punto di svolta. Infatti, per ragioni di varia natura e convinzioni più o meno corrette, la maggior parte delle famiglie ha finito per optare per la scuola ordinaria, condannando progressivamente alla chiusura, o comunque ad una radicale trasformazione, tutti i vecchi istituti speciali per sordi.



1. 1784 Istituto dei Sordomuti di Roma
2. 1788 Istituto Governativo di rieducazione per i sordomuti di Napoli
3. 1802 Istituto Nazionale Sordomuti di Genova
4. 1805 Regio Istituto dei Sordomuti di Milano
5. 1814 Regio Ospedale di Carità: Sezione Sordomuti di Torino
6. 1815 Regio Istituto dei Sordomuti di Pisa
7. 1820 Istituto delle Figlie della Provvidenza per le Sordomute di Modena
8. 1826 Stabilimento dei Sordomuti di Parma
9. 1828 Istituto "Tommaso Pendola" per Sordomuti di Siena
10. 1829 Istituto Provinciale Sordomuti di Ferrara
11. 1829 Stabilimento dei Sordomuti di Cremona
12. 1830 Istituto "Antonio Provolo" per l'educazione dei Sordomuti di Verona
13. 1832 Pio Istituto Sordomuti di "San Gualtiero" di Lodi
14. 1834 Regio Istituto dei Sordomuti di Palermo
15. 1842 Istituto Principesco Arcivescovile per i sordi di Trento
16. 1850 Istituto Gualandi per i sordomuti e le sordomute di Bologna
17. 1882 Istituto Nazionale Sordomuti di Firenze
18. 1882 Istituto dei Sordomuti di Cagliari
19. 1885 Pio Istituto "Filippo Smaldone" di Lecce

Indubbiamente la preferenza per la scuola ordinaria racchiudeva in sé importanti positivi risvolti: prima fra tutti la possibilità per l'alunno sordo, di non essere sradicato dall'ambiente familiare e sociale d'origine, e in cui avrebbe dovuto tornare una volta concluso l'iter scolastico. È stato quindi nell'ottica di una maggiore integrazione della persona sorda nella società, a tutti i suoi livelli, incominciando proprio dal quello scolastico, che si è optato per la scuola ordinaria.

Oggi a distanza di quasi 30 anni dall'emanazione della legge 5 17/77, è lecito e doveroso chiedersi se questo traguardo sia stato effettivamente raggiunto; e purtroppo, la constatazione è che in molti casi non si può ancora parlare di integrazione scolastica, ma di semplice inserimento scolastico.

Un bambino "inserito" (*inserire* = mettere, infilare una cosa dentro l'altra o fra altre) è un bambino che è stato semplicemente collocato nella classe, restando però comunque separato, se non isolato, dagli altri componenti. Un bambino integrato invece non solo è un bambino che è diventato parte organica dell'insieme classe (*integrarsi* = entrare a far parte organica di un insieme, di un ambiente o di una struttura), ma entrando nella scuola vi ha apportato un valore

aggiuntivo (*integrare* = completare aggiungendo ciò che manca, o che serve a migliorare o ad arricchire). L'integrazione, quindi, non è un rapporto unidirezionale, cioè è solo la scuola che completa l'alunno, ma è un'inter-azione, dove entrambi gli elementi, scuola-alunno, si arricchiscono reciprocamente.

Alla luce di queste sintetiche considerazioni, ed osservando obiettivamente la situazione scolastica non si può sinceramente affermare che *nella maggior parte dei casi* si sia riusciti a precedere oltre il mero inserimento, realizzando la tanto auspicata integrazione.

Inoltre, ormai è possibile anche confrontare gli adulti istruiti ed educati nella scuola ordinaria con quelli, un po' meno giovani, istruiti ed educati, invece, negli istituti speciali. Da questo confronto si ricava che se i primi risultano vincenti sul piano affettivo, in quanto non hanno trascorrevano la quasi totalità dell'anno (o addirittura della loro vita), lontano dalla propria famiglia e comunità d'origine, non altrettanto positivo, invece, è il bilancio riguardo al piano educativo e a quello strettamente scolastico delle conoscenze culturali.

Infatti, l'altra faccia della residenzialità, quella positiva, era che negli istituti speciali l'alunno poteva vivere a contatto con altri ragazzi sordi, con un conseguente prezioso scambio, condivisione, confronto di conoscenze, opinioni, esperienze, informazioni sia scolastiche che di semplice vita quotidiana, ed inoltre, vi era un corpo docenti competente e preparato rispetto alla problematica, in possesso di conoscenze, metodologie e strumenti adeguati.

Uno dei problemi cruciali nel passaggio scuola speciale-scuola ordinaria, risiede proprio nel fatto che non si è provveduto, prima di tale cambiamento, a fornire la scuola ordinaria delle conoscenze, competenze, strumenti, e risorse umane, didattiche e metodologiche necessarie per garantire anche all'alunno sordo l'inalienabile diritto di ciascuna persona all'istruzione (dal latino *in-struere* = ordinare, comporre, disporre dentro, ossia l'acquisizione di un complesso di cognizioni, teoriche o pratiche, relative a una data disciplina), e all'educazione (dal latino *ex-ducere* = trarre fuori, ossia la realizzazione delle disposizioni intellettuali, fisiche, morali..., presenti in potenza in ciascun individuo).

Nella fretta di chiudere gli istituti speciali (quasi a voler cancellare un errore del passato), non solo non ci si è sufficientemente preoccupati di verificare e valutare se la scuola ordinaria fosse pronta a rispondere adeguatamente alle nuove esigenze che gli alunni sordi vi avrebbero apportato, ma soprattutto si sono rinnegate assieme ai sopraccitati limiti, anche le virtù che pur vi erano presenti: primo fra tutte quel bagaglio di conoscenze, competenze, formali o informali, e risorse che più di un secolo di storia ed esperienza avevano permesso di acquisire e che avrebbe potuto rappresentare una preziosa fonte di insegnamento per *formare* la scuola ordinaria.

Ciò considerato, come può la scuola ordinaria provvedere allo "sviluppo **delle potenzialità**, nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione", come previsto dalla legge 104/92, se spesso sono ancora scarse le conoscenze che possiede in merito alle difficoltà, ma anche alle risorse e alle potenzialità connesse alla sordità, in relazione a ciascuno di questi ambiti?

La speranza non è certo quella di un ritorno agli istituti speciali, una simile involuzione sarebbe inaccettabile, ma piuttosto è di rendere la scuola ordinaria nel suo complesso — e non solo il singolo insegnante di sostegno o di ruolo che sia — e a tutti i suoi gradi, maggiormente "*specializzata*" nei confronti del deficit uditivo e di ciò che esso implica e non implica.

In particolare da un recente lavoro di ricerca a riflessione a cui ha partecipato anche la Sezione Provinciale ENS di Trento, è emerso che attualmente le carenze più urgenti sono riconducibili a quattro aree essenziali:

1. *carezza nella formazione degli insegnati*, che non tiene conto della peculiarità del deficit uditivo: non si pretende che tutti gli insegnati siano in possesso di conoscenze specifiche e particolareggiate, ma di fatto, al di là della disponibilità del singolo, in genere per gli insegnati non è prevista nemmeno una formazione-informazione di base in merito.
2. *Manca di metodologie didattiche appropriate e di "circolarità" di esperienze*: le difficoltà di questi bambini derivano in gran parte dalle *barriere comunicative*, pertanto, agli alunni sordi non si deve offrire un programma speciale, ma semplicemente una metodologia particolare che consenta loro di svolgere lo stesso programma degli altri ragazzi, ma con modalità e linguaggi per loro più adeguati, usando anche, quando opportuno e necessario, la

Lingua dei Segni, e il supporto dell'Assistente alla Comunicazione, o dell'Interprete per l'università, due figure professionali previste dalla stessa legge 104/92.

3. *Insufficiente applicazione di strumenti e tecnologie adeguate al deficit sensoriale:* per non parlare delle numerose tecnologie multimediali ed informatiche, che lo sviluppo tecnologico raggiunto oggi dalla nostra società mette a disposizione, basterebbero anche strumenti didattici più semplici e tradizionali (es. schemi esplicativi alla lavagna, rappresentazioni grafiche, prove scritte a scelta multipla...) ma che sfruttino anch'essi il canale rimasto integro nel sordo, ossia la vista.
4. *Mancato coinvolgimento delle persone adulte nel processo educativo:* anche nella scuola è fondamentale e insostituibile il contributo che i sordi stessi possono offrire nell'analisi delle problematiche che emergono e che li riguardano, ed inoltre, la presenza di un educatore sordo, in quanto adulto sordo con cui potersi confrontare, rappresenta una preziosa risorsa per un armonico sviluppo della personalità del ragazzo sordo.

In generale si deve, inoltre, sempre ricordare che mentre il **deficit** uditivo consiste nella semplice mancanza o diminuzione oggettiva del senso dell'udito, e di per sé non comporta alcun handicap, la disabilità, che a sua volta comporta uno o più handicap, dipende dal valore che la società e la cultura, che stanno attorno al soggetto, attribuiscono all'abilità carente.

Infine, una scuola almeno maggiormente sensibilizzata alla questione della sordità, consentirebbe una migliore integrazione non solo dell'alunno sordo, ma anche degli alunni udenti con genitori sordi, di cui spesso non ritiene conto, ma che possono anch'essi incontrare sensibili difficoltà, anche se non prettamente relativi alla dimensione dell'apprendimento scolastico.