Università degli Studi di Ferrara

Dipartimento di Studi Umanistici

Master in:

"Tutela, diritti e protezione dei minori"

a.a. 2017/2018

"Inclusione scolastica e minorazione visiva: un diritto per tutti"

Relatrice

Prof.ssa Franca Miola

Elaborato di

Gessica Bertone

INDICE

Introduzione **3**

Capitolo I **4**

DISABILITA' E AMBIENTE **4**

1.1 AMBITO LEGISLATIVO 4

1.1.1 Nel Mondo 4

1.1.2. In Europa 6

1.1.3 In Italia 7

1.2 UNA DISABILITA' IN PARTICOLARE: LA CECITA' 9

1.2.1 Barriere culturali 9

1.2.2 Le conquiste 10

1.2.3 L'Unione Italiana dei Ciechi 12

Capitolo II **14**

LA SCUOLA, LA CECITA' E L'INCLUSIONE **14**

2.1 LA CECITA': I PRESUPPOSTI PER UN'ADEGUATA PROGRAMMAZIONE SCOLASTICA 15

2.2 DIDATTICA INDIVIDUALIZZATA 18

2.2.1 Creare un clima inclusivo: una corretta prassi operativa 19

2.2.2 L'adeguamento della didattica mediante materiale strutturato e non 20

Capitolo III **22**

IL CASO DI Aurora **22**

Introduzione

La nostra Carta Fondamentale, come noto, riconosce e garantisce tutta una serie di importanti libertà dell'essere umano al fine di promuovere, in totale armonia e coerenza con i suoi principi fondamentali, il pieno sviluppo della persona umana e la sua effettiva partecipazione alla vita democratica all'interno dell'ordinamento. E', d'altronde, altrettanto noto che i diversi, e non pochi, principi di libertà, presenti nella nostra Costituzione, trovino puntuale riconoscimento e disciplina in specifiche disposizioni legislative.

In virtù di ciò, lo scopo precipuo di questo lavoro sarà quello di analizzare come, e attraverso quali strumenti, viene garantito un diritto in particolare, ossia quello dell'inclusione scolastica ai bambini affetti da un deficit visivo.

La scelta di questa tematica, è nata in seguito ad alcune esperienze personali e lavorative che spesso hanno indotto la sottoscritta a riflettere su alcune questioni inerenti la disabilità. Si può affermare, infatti, che tutto ciò che i normovedenti danno per scontato perché di facile fruizione, per un non vedente o per un ipovedente, diventano "una conquista". Questo perché la maggior parte dei gesti e degli oggetti che si compiono e si adoperano nella vita quotidiana, sono correlati ad informazioni che ricaviamo mediante la vista.

Per rendere disponibili tali informazioni a una persona minorata di vista, bisogna però convertirle e rimodularle in modo tale che anche loro ne possano usufruire. Sono necessari, pertanto, accorgimenti adeguati e adattamenti specifici per rendere accessibili, ad esempio i giochi, i materiali didattici, gli strumenti di comunicazione e così via; in assenza di questi, i minorati di vista verrebbero completamente esclusi dalla società e limitati nelle azioni di vita quotidiana.

Pertanto, questo lavoro, verrà così strutturato:

Nel primo capitolo verrà tracciata una breve mappa dei vari atti legislativi nazionali, europei e mondiali, che sostengono e promuovono i diritti dei disabili. In questa sede ci si concentrerà su una disabilità in particolare, ossia la cecità, riportando le esperienze dell'associazione U.I.C. (Unione Italiana Ciechi e degli Ipovedenti ONLUS) che, con grande maestria, si è battuta, e si batte tuttora, per garantire condizioni di vita adeguati.

In seguito, nel secondo capitolo, si esaminerà l'evoluzione del concetto integrazione scolastica dei bambini portatori di handicap visivi, sino ad arrivare a quello di inclusione; si presenteranno, pertanto, i soggetti responsabili di questo obiettivo e gli strumenti necessari per concretizzarlo. In conclusione, nel terzo ed ultimo capitolo, verrà riportato un caso specifico di una bambina ipovedente che, grazie al progetto "Servizio Educativo Specializzato per alunni disabili visivi frequentanti la scuola dell'infanzia, primaria e secondaria" erogato dall'I.Ri.Fo.R. di Pisa, si avvale di un supporto tiflologico scolastico, messo in atto da una professionista specializzata, detta tiflologa.

Capitolo I

DISABILITA' E AMBIENTE

"Vedere oltre i pregiudizi di un mondo che fa dell'apparire
la modalità principale su cui costruire la propria identità"

Nel mondo ci sono persone con diversi tipi di deficit di natura sia fisica che psicologica i quali, indiscriminatamente, colpiscono ogni popolazione e status sociale.

In questo periodo storico, il numero dei disabili è in costante aumento e le cause e conseguenze della stessa disabilità variano considerevolmente da un posto all'altro, essendo spesso il risultato di situazioni socioeconomiche tra loro differenti.
Oggi, grazie alla perseveranza degli impegni sociali e umanitari, nonché dei movimenti di opinione, si è giunti alla maturazione di una cosiddetta "cultura della disabilità", quale espressione delle forze congiunte del diritto, della scienza e della sensibilità umana. Ciò vuol dire che la politica sulla disabilità, essendo influenzata da politiche economiche e sociali, ha oggi ampliato il raggio di intervento che va da un interesse più accorato delle istituzioni, per arrivare all'educazione dei bambini con disabilità e alla riabilitazione di persone che sono divenute inabili in età adulta. Attraverso l'educazione e la riabilitazione, di conseguenza, questi cittadini sono diventati non solo più attivi, ma anche colonne portanti di ulteriori sviluppi nella politica in generale. E' proprio per tale motivo, d'altronde, che sono state create organizzazioni formate da persone disabili e dalle loro famiglie, che hanno reclamato condizioni di vita migliori.

Con il passare degli anni, il settore dell'*handicap* ha avuto significativi cambiamenti in positivo in diversi ambiti, uno tra questi è quello legislativo.
Nel presente capitolo, a tal proposito, si approfondiranno le questioni inerenti l'ambito legislativo, da un punto di vista internazionale e intereuropeo, ponendo poi particolare attenzione al contesto italiano.

1.1 AMBITO LEGISLATIVO

1.1.1 Nel Mondo

Molte sono state le battaglie che i disabili e le istituzioni preposte alla loro tutela hanno dovuto affrontare nell'arco del loro intero percorso sociale, un cammino costellato da diversi documenti e dichiarazioni che si sono susseguite negli anni definendo in maniera sempre più particolareggiata la questione. Considerata la vastità della tematica, di seguito si citeranno soltanto alcuni degli avvenimenti più importanti verificatesi a livello mondiale.
Nel percorso sociale della disabilità e del riconoscimento dei diritti, hanno avuto una fondamentale importanza:

- la *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani* del 1948;
- le *International Covenant on Civil and Political Rights* e *International Covenant on Economic Social and Cultural Right* del 1966;

- la *Dichiarazione dei diritti delle persone disabili* del 1975;
- il *World Programme on Action* del 1982;
- le *Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities* del 1993;
- l'International Classificationof Functioning, Disability and *Health* del 2001;
- la *Convenzione delle Nazioni Unite sui Diritti delle Persone con Disabilità* del 13 dicembre 2006.

La storia dei diritti delle persone con disabilità, nell'ambito delle Nazioni Unite, ha inizio nel 1948 con la *Dichiarazione universale dei diritti Umani*[1], all'interno della quale, si parla di diritto alla sicurezza anche per diverse condizioni di difficoltà, fra cui la stessa disabilità. L'Assemblea Generale, infatti, impose che tale dichiarazione dovesse essere rispettata in modo universale ed effettivo da tutti i popoli e Stati membri delle Nazioni Unite, al fine di garantire, a ogni individuo, i diritti e le libertà proposte nel documento.
La *Dichiarazione Universale dei Diritti Dell'Uomo* contribuì ad aprire la strada a numerosi provvedimenti legislativi internazionali, al fine da rendere giurisdizionalmente attuabile ciò che in essa vi era prescritto. Per tale intento, nel 1966, due convenzioni sui diritti politici, civili, economici, sociali e culturali (*International Covenant on Civil and Political Rights e International Covenant on Economic Social and Cultural Right*)[2] completarono il quadro dei diritti umani[3]. E' tuttavia solo con la *Dichiarazione dei diritti delle persone disabili*[4], stesa nel 1975, che si mise in primo piano la salvaguardia dei diritti delle persone con disabilità. L'Assemblea Generale delle Nazioni Unite, rispetto a quest'ultimo punto, chiede a tutti gli Stati membri di attivarsi nell'ambito di programmi e politiche volte a "*promuovere, proteggere e garantire il pieno ed uguale godimento di tutti i diritti umani e di tutte le libertà fondamentali da parte delle persone con disabilità, e promuovere il rispetto per la loro intrinseca dignità".*

In seguito a questi importanti provvedimenti di natura internazionale, i successivi anni '80 furono segnati da due eventi principali: in primo luogo il 1981 venne dichiarato "l'anno internazionale delle persone disabili"[5], al fine di favorire la loro piena integrazione nella società; in secondo luogo, nel successivo 1982, venne invece adottato il *Programma di azione mondiale* nei confronti delle persone disabili *(World Programme on Actio)*[6], che segna una nuova tappa del riconoscimento dei diritti sociali dei disabili. Il 1993 vede poi l'arrivo di un nuovo documento che definisce le regole per assicurare le uguali opportunità di partecipazione alla vita sociale per quanto concerne le persone con disabilità *(Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities*[7]). Altro importante documento, per quanto riguarda gli scopi del presente lavoro, è

[1] In www.interlex.it/testi/dichuniv.htm.
[2] In www.admin.ch/opc/it/classified-compilation/19660259/201205220000/0.103.1.pdf.
[3] Queste convenzioni passano alla storia con il nome di "Patto Internazionale sui Diritti" e sono, in definitiva, dei trattati delle Nazioni Unite nati dall'esperienza della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo, adottato nel 1966 ed entrato in vigore il 23 marzo del 1976, che le Nazioni firmatarie sono tenute a rispettare.
[4] In http://www.unric.org/html/italian/pdf/Convenzione-disabili-ONU.pdf.
[5] [5] L'Assemblea Generale ha chiesto un piano d'azione a livello nazionale, regionale e internazionale, con particolare attenzione alla parità di opportunità, alla riabilitazione e alla prevenzione delle disabilità. Il tema principale del piano era la "piena partecipazione e l'uguaglianza", definito come diritto delle persone con disabilità a partecipare pienamente alla vita e allo sviluppo delle loro società, godere quindi di condizioni uguali a quelle degli altri cittadini.
[6] In www.un.org/disabilities/default.asp?id=23
[7] In www.un.org/esa/socdev/enable/dissre00.htm

quello del 2001, l'International Classification of Functioning, Disability and *Health*[8] (*ICF*, Classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute) che fu pubblicata dall'Assemblea Mondiale della Salute e approvata da tutti gli Stati membri dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (*Who*). Attraverso tale classificazione viene portata l'attenzione sull'importante definizione di disabilità come "riduzione di salute", che, in quanto tale, può avvenire in ogni uomo e, dunque, non fa parte solo di una minoranza di persone. La classificazione considera cioè "gli aspetti sociali della disabilità, la quale non viene vista solo come una disfunzione medica o biologica", ma diventa anche possibile in essa "registrare l'impatto dell'ambiente sul funzionamento della persona"[9]. Oltre a tutti i documenti internazionali fin qui citati, è opportuno fare riferimento anche alla *Convenzione delle Nazioni Unite sui Diritti delle Persone con Disabilità*[10] del 13 dicembre 2006 (firmato dall'Italia il 30 marzo 2007*)* che ha avuto come scopo quello di:
"[…] promuovere, proteggere e garantire il pieno e uguale godimento di tutti i diritti umani e di tutte le libertà fondamentali da parte delle persone con disabilità, e promuovere il rispetto per la loro intrinseca dignità".

A tal fine, la condizione di disabilità è ricondotta all'esistenza di barriere di varia natura che possono essere di ostacolo a quanti, portatori di minorazioni fisiche, mentali o sensoriali a lungo termine, hanno il diritto di partecipare in modo pieno ed effettivo alla vita sociale[11].

1.1.2. In Europa

In ambito legislativo, anche la Comunità Europea ha iniziato ad agire attraverso vari interventi per garantire il riconoscimento dei diritti della disabilità, ma solo a partire dalla fine degli anni '70, poiché nel periodo precedente vi erano stati soltanto interventi sporadici che non riuscirono ad ottenere nulla di concreto.
Tuttavia è soltanto a partire dall'inizio degli anni '80, e quindi durante il decennio successivo, che furono avviati i primi programmi aventi lo scopo di stabilire strategie volte a tutelare i diritti dei disabili e promuovere la loro inclusione sociale, sulla scia dei provvedimenti internazionali in precedenza citati. Programmi, questi ultimi, che si differenziano tra loro in base all'ambito in cui vengono adoperati: ciò vuol dire che assumono diverse valenze i programmi attuati all'interno del settore formativo, come il programma che porta il nome di *Socrates*, oppure in quello educativo, come il programma *Leonardo*, o ancora quello di *Gioventù*.
Tra i più importanti documenti approvati in ambito europeo vi è la *Risoluzione del 20 dicembre 1996*[12], approvata dal Consiglio dei Ministri in conformità a una Comunicazione della Commissione Europea, e avente come oggetto principale le pari opportunità per le persone con disabilità. Partendo, infatti, dalle regole standard delle Nazioni Unite, la *Risoluzione* definisce una serie di azioni volte a favorire l'inserimento dei disabili nel mondo del lavoro.

[8] In www.who.int/classifications/icf/en/
[9] L. Cottini, *Didattica speciale e integrazione scolastica,* Carocci, Roma, 2014, p. 47.
[10] In http://www.governo.it/backoffice/allegati/42085-5202.pdf.
[11] La stesura della Convenzione ha richiesto la formazione di un comitato apposito (*Ad Hoc Committee*), il quale dopo otto incontri nell'arco di quattro anni, ha steso il testo sulla protezione dei diritti delle persone con disabilità.
[12] In http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2003/allegati/pari_opportunita.pdf.

La tutela delle persone con disabilità viene ribadita nel 1997, quando viene stipulato il Trattato di Amsterdam[13], in cui, mediante l'articolo 13, in materia di non discriminazione, viene creata per la prima volta una base legale agli interventi europei per la tutela anche delle persone con disabilità, che fino ad allora erano stati approvati solo con la volontà unanime dei Paesi membri.

In seguito, con la *Dichiarazione di Madrid*[14], nel marzo 2002, si ebbero importanti novità sul percorso di riconoscimento definitivo dei diritti sociali dei disabili. La costituzione della carta riunì più di 600 partecipanti da tutto il mondo, il cui principio ispiratore fu la Carta dei Diritti Fondamentali dell'UE (proclamata ufficialmente a Nizza nel 2000).
L'anno successivo, il 2003, fu proclamato l'*Anno Europeo delle Persone Disabil*[15] con l'invito esplicito a tutti gli Stati membri di assumere iniziative per dare concreta attuazione ai principi di non discriminazione, di pari opportunità e d'integrazione sociale dei cittadini disabili, contenuti nelle risoluzioni e nei trattati comunitari già citati in precedenza. A questo avvenimento fece seguito la *Dichiarazione di Riga*[16] dell'11 giugno 2006, con la quale i ministri europei si sono posti l'obiettivo di rendere accessibili tutti i siti web pubblici nell'arco di pochi anni. Si poneva in evidenza come a fronte di un 15% della popolazione europea con qualche forma di disabilità, solo il 3% dei siti pubblici è conforme ai requisiti minimi di accessibilità previsti.

1.1.3 In Italia

Per ricostruire la storia della legislazione italiana in favore dei disabili, non è necessario andare molto lontano nel tempo, basta fermarsi, infatti, alla fine del secolo scorso e agli inizi dell'attuale, poiché è soltanto partendo da questo periodo che si è iniziato a delineare un quadro evolutivo della normativa in questo settore.

In epoche precedenti, si è avuta spesso un'evoluzione normativa lenta, complessa, frammentaria, a volte contraddittoria e che soltanto con adeguate forzature possiamo adesso considerare che sia stata portata avanti a favore dei portatori di *handicap*[17]. A conferma di ciò, se guardiamo i testi di alcuni provvedimenti legislativi della seconda metà del Novecento, ma anche di documenti recenti, che in qualche modo riguardano i cittadini con *handicap*, notiamo facilmente con quanti termini essi siano stati e vengano tuttora indicati (mutilati, invalidi, subnormali, minorati, inabili, portatori di menomazioni fisiche e sensoriali). La proliferazione di queste diverse denominazioni è certamente un indicatore del modo disorganico e lacunoso con cui si è sviluppata la legislazione sociale italiana a loro favore. Lo stesso continuo ricorso alla terminologia anglosassone è sintomatico di una mancanza lessicale e di una scarsa elaborazione concettuale a livello giuridico delle attese e dei bisogni delle persone con difficoltà. A tal proposito basti pensare che termini quali "*portatore di handicap*", "*persona handicappata*" e "disabile", sono apparse solo di recente e hanno trovato una prima definizione di carattere giuridico soltanto con la Legge n.104 del 1992, diramata per "*l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*".
Prima di questo testo normativo, la legislazione, era caratterizzata per frammentarietà e per l'impronta pensionistica, infatti: l'intervento assistenziale veniva considerato quasi esclusivamente

[13] In www.asgi.it/wp-content/uploads/public/trattato.di.amsterdam.pdf.
[14] In www.consequor.it/VitaIndipendente/Risoluzioni/Dichiarazione_Madrid.pdf.
[15] In www.annoeuropeodisabili.it.
[16] In www.pubbliaccesso.gov.it/english/riga-en.htm
[17] In www.conosciamocimeglio.it

mediante l'erogazione periodica di somme di denaro. Non vi era, infatti, alcuna predisposizione e offerta di servizi a favore dell'autonomia e dell'integrazione.

La promulgazione della Legge - quadro sull'*handicap*, pur non riuscendo a soddisfare tutte le attese, segna un'inversione di tendenza rispetto al passato e apre un nuovo capitolo per l'effettiva integrazione dei disabili.
Sul piano culturale la legge esprime finalmente una concezione sociale della persona con *handicap* al passo con i tempi. Accoglie, infatti, le definizioni sostanzialmente proposte dall'O.M.S. che nel 1980 aveva elaborato una classificazione della disabilità e della condizione di handicap corretta e universalmente condivisa. La persona handicappata viene quindi definita come: *"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 o di emarginazione".*

In Italia, così come nel resto d'Europa, sul piano legislativo si pone così per la prima volta al centro la persona nella sua globalità, indipendentemente dallo stato e dal tipo di disabilità che possiede, con un approccio nuovo che considera il disabile nel suo sviluppo unitario, dalla nascita alla presenza in famiglia, nella scuola, nel lavoro e nel tempo libero.
Con la sua entrata in vigore, la Legge 104/92 avvia peraltro un processo di coinvolgimento sulla realtà dell'*handicap* che interessa le diverse amministrazioni centrali e periferiche dello Stato e

offre nuovi spazi e opportunità alle forze dell'associazionismo, del volontariato, della cooperazione e del privato sociale. La legge, al fine di assicurare l'esigibilità dei diritti delle persone handicappate, individua, tra le altre cose, nell'azione coordinata delle istituzioni centrali e nella maggiore responsabilizzazione degli enti locali i percorsi operativi e necessari affinché si possano davvero salvaguardare i diritti delle persone con disabilità.

Sul versante istituzionale e organizzativo, la legge quadro ha rappresentato il superamento di una situazione che era contraddistinta da un'ormai cronica frammentazione delle competenze e della settorialità delle prestazioni che, oltre ad accrescere nel tempo il carattere speciale della normativa a favore dei disabili, di fatto ne aveva limitato fortemente l'applicazione. La legge segna, quindi, il passaggio dallo Stato assistenziale allo Stato sociale, predisponendo alcune condizioni strutturali a livello normativo per offrire risposte adeguate e globali alle persone con difficoltà.
Il testo ridefinisce e regolamenta, a livello nazionale, l'insieme delle norme per tutelare la dignità della persona handicappata.

Questo nuovo approccio legislativo, tuttora *in progress,* oltre a garantire il pieno rispetto della dignità della persona disabile, insiste sulla necessità di rimuovere le situazioni invalidanti e di predisporre interventi che evitino processi di emarginazione. Si chiarisce che la persona con handicap è considerata tale quando la minorazione di cui è portatrice causa delle difficoltà e può determinare processi di svantaggio sociale.
La sua completa applicazione incontra tuttavia ancora difficoltà di rilievo, in parte connesse all'azione sinergica dei diversi soggetti coinvolti a vario titolo e a vario livello, la cui operatività richiede un continuo, articolato e permanente processo di collaborazione interistituzionale. Per tale, più che un punto di arrivo, la Legge 104/92 è da considerare come un punto di partenza del cammino che ancora oggi resta da compiere nel nostro Paese, se si vogliono affermare completamente i diritti civili dei disabili.

In conclusione, quindi, per realizzare l'inserimento e l'integrazione sociale dei portatori di handicap, bisogna sensibilizzare la società e le amministrazioni pubbliche ai loro problemi e creare, di fatto, una nuova cultura in cui ogni cittadino sia riconosciuto come componente a pieno diritto dell'intera struttura sociale. Le stesse persone disabili e le loro famiglie sono chiamate a superare sempre più il ruolo di soggetti di assistenza e di delega e ad esercitare, magari con il supporto dell'associazionismo, delle forze del volontariato e della cooperazione, una crescente partecipazione alla gestione sociale delle problematiche connesse all'*handicap* e alla disabilità, anche e soprattutto in virtù del diritto dell'integrazione scolastica e lavorativa.

1.2 UNA DISABILITA' IN PARTICOLARE: LA CECITA'

1.2.1 Barriere culturali

Per parlare di cecità è importante far riferimento anche a tutte le barriere culturali di cui la nostra epoca è pregna. Il periodo storico all'interno del quale ci troviamo, infatti, è un'epoca che ha celebrato la caduta di molti valori tradizionali. Le società occidentali hanno scelto di trovare una propria identità entro l'immagine riflessa dell'apparenza e della presunta efficienza, che vincola l'appartenenza o meno alla comunità civile, alla visibilità, alla riconoscibilità e alla produttività[18]. Il metro del giudizio sociale, che determina la considerazione d'essere attore del proprio esistere e cittadino attivo del proprio vivere sociale, è rappresentato dal grado di partecipazione a questo costante circolo produttivo che, a sua volta, trova legittimazione tanto nel poter essere funzionale al sistema, quanto nel poter essere riconosciuti come essenziali per l'esistenza del sistema stesso. Chi non è giudicato adeguato e sufficientemente produttivo e dotato, rischia inesorabilmente di essere escluso dal contesto sociale, con le conseguenze che ne derivano quali: patologie del non riconoscimento, esclusione e stigmatizzazione.

La persona disabile subisce questo, soprattutto se viene esclusivamente identificata integralmente con il suo deficit[19].
Quando la disabilità in questione è quella visiva, il gomitolo dei pregiudizi e degli stereotipi cresce in maniera esponenziale. E' pensiero comune che il percepire di chi non vede sia diverso da chi ha la facoltà di visionare la realtà in maniera convenzionale. Questa "falsa consapevolezza" è frutto di un doppio vizio cognitivo e culturale, che trova terreno fertile nell'ignoranza intesa come assenza d'esperienza e conoscenza, come mancata consapevolezza della propria e altrui alterità[20].

Il "vizio cognitivo" riguarda un'errata concezione del percepire. La mancanza di un canale sensoriale potrà determinare un differente accesso agli input ambientali, ma non un'assenza di sensazione. La differente percezione di chi non vede rispetto a chi può farlo non ha caratteri qualitativi, semmai quantitativi e non preclude un accesso pieno alla realtà, che, al di là delle caratteristiche estetiche, finisce per avere lo stesso significato semantico.

Di diversa natura è invece il "vizio culturale". La scoperta dell'alterità si manifesta quando qualcosa o qualcuno non restituisce più l'immagine speculare di noi, delle nostre certezze, aspettative e categorie.

[18] M. Sonnipoli, *Occhi che sentono: oltre il buio della coscienza,* Biblioteca Italiana dei Ciechi, n.3, Luglio-Settembre, pp. 173-192.
[19] E. Ceppi, *La minorazione della vista e apprendimento,* Armando, Roma, 1981.
[20] Ibidem.

La scoperta dell'alterità comporta anche scoprire il concetto di diversità.
In questo caso, quando ci si trova di fronte ad un soggetto con disabilità visiva, la reazione immediata è di tipo difensivo perché quella diversità non la conosciamo e per tale si tende a trovare "riparo" in un'area di sicurezza fatta di sensi comuni, stereotipi e pregiudizi.

A tal riguardo, si può affermare che i pregiudizi di tipo culturale possano essere soppiantati da una conoscenza reale. Conoscere realmente una persona cieca, significa fare esperienza di qualcuno: come logica conseguenza, fare esperienza di qualcuno significa a sua volta vivere un'avventura, uscire dalle proprie cornici culturali ed interpretative per entrare nel limbo dell'imprevedibilità e della non familiarità, rinunciando ad appoggiarsi sui bastoni del buon senso.

1.2.2 Le conquiste

Fatte le doverose premesse in merito alle barriere culturali e cognitive di cui la cecità è circondata, si può adesso incominciare a parlare più concretamente della tematica.

Se si fa riferimento al contesto italiano, l'attuale politica sulla disabilità, è stato il risultato di un itinerario costellato di vari passaggi, sviluppi e vicissitudini che hanno portato a creare una prospettiva culturale e sociale ampliamente inclusiva. Le politiche di sostegno, infatti, hanno ampliato il loro raggio d'intervento che va dall'educazione dei bambini con disabilità alla riabilitazione di persone divenute inabili in età adulta. Attraverso l'educazione e la riabilitazione, questi cittadini sono diventati non solo più attivi, ma anche "elementi" per nuovi sviluppi nella politica.

In riferimento alla cecità, con il tempo sono nati movimenti e organizzazioni su iniziativa delle persone disabili e dalle loro famiglie, che hanno reclamato condizioni di vita migliori. Una di queste associazioni è sicuramente l'**U.I.C.I.** (Unione Italiana dei Ciechi e Ipovedenti).
Prima di introdurre, però, la storia dell'U.I.C. e le sue funzioni, è opportuno riportare di seguito le conquiste principali che hanno segnato, in Italia, i "non vedenti", intesi come categoria di disabilità particolare.
Agli inizi del Novecento, mentre negli altri Paesi Europei, come Francia e Regno Unito, il diritto all'istruzione per i ciechi era già stato acquisito, nel neo-costituito Regno d'Italia, la maggior parte dei ciechi veniva, di fatto, emarginata dalla società. Essi, infatti, non potendo accedere al mondo del lavoro e conquistare, quindi, una propria indipendenza, erano costretti a vivere in famiglia o ad essere ricoverati presso istituti/ospedali. Nel caso in cui i familiari non possedevano la disponibilità economica per mantenerli o pagare le rette alle strutture, i "non vedenti" erano costretti a condurre una vita di stenti, abbandonati a se stessi, molto spesso riuscendo a sopravvivere solo chiedendo l'elemosina[21].
L'inizio del lungo percorso che porterà i ciechi e gli ipovedenti all'ottenimento dei loro diritti fondamentali e alla costituzione dei presupposti per una completa integrazione sociale coincide con la fine della Prima Guerra Mondiale.
Durante il conflitto, infatti, molti militari rimasero privi della vista e fra loro anche ufficiali e persone di alto rango. Questi militari, nei primi mesi successivi al conflitto, promossero un vasto movimento di portata nazionale, finalizzato in un primo momento al loro reinserimento nella società.

[21] Uno tra i primi istituti ad accogliere ciechi poveri, fu l'Istituto Cavazza di Bologna fondato nel 1881.

Come conseguenza di questa vasta movenza, nel 1920 nacque a Genova *l'Unione Italiana dei Ciech*[22]*i*, mentre l'anno seguente si diede vita a *La Federazione Nazionale delle Istituzioni pro Ciech*[23]*i.* Successivamente, con il Regio Decreto n.2841 del 1923, furono istituite in Italia le prime scuole speciali per le persone non vedenti, sia bambini che adulti, il cui compito era quello di garantire loro un'educazione che non si limitasse all'istruzione, ma che includesse anche obiettivi riguardanti l'autonomia personale, la mobilità e l'orientamento.

L'istituzione di queste scuole, che negli anni '70 verranno sostituite da quelle comuni, ha significato tanto per le persone portatrici del deficit visivo in quanto è stato concesso loro l'accesso all'istruzione e, di riflesso, questo ha significato poter aspirare ad entrare a far parte del mondo del lavoro.

Dopo la Seconda Guerra Mondiale, i ragazzi ciechi per i quali era stato introdotto l'obbligo scolastico avevano raggiunto oramai un'età tra i 25 e i 30 anni. Come logica conseguenza, ci si pose a quel punto l'obiettivo di sancire anche per loro il diritto al lavoro: un diritto che, d'altronde, la Costituzione Repubblicana poneva a fondamento del nuovo Stato democratico. Quest'ultimo fu il motivo dell'emergere delle prime manifestazioni pubbliche, tra le quali di particolare rilievo vi è da ricordare la manifestazione di Roma del 1954, organizzata e promossa dall'Unione Italiana Ciechi per chiedere al Governo di legiferare a favore del diritto al lavoro dei ciechi. Vennero istituite così le prime leggi per il collocamento obbligatorio di persone non vedenti nelle seguenti professioni: Centralinista telefonico (legge 113/85); Terapista riabilitativo (legge 129/94); Docenti di scuola secondaria (legge 270/82).

A distanza di sessant'anni, le professioni sopra citate rappresentano ancora oggi i principali sbocchi lavorativi per le persone non vedenti e ipovedenti, nonostante molti giovani, grazie al progresso nella tecnologia informatica, intraprendono percorsi di studio al fine di svolgere professioni diverse come, ad esempio, mediatore linguistico, programmatore informatico, consulente finanziario, avvocato, psicologo, dirigente d'azienda…etc.
Il ventaglio delle professioni compatibili con la disabilità visiva è tuttora in continua espansione, conseguentemente all'evoluzione della società e allo sviluppo di tecnologie assistive che permettendo ai ciechi e agli ipovedenti di accedere al mondo dell'informazione e interfacciarsi con realtà sempre più diversificate. Permangono però barriere culturali, economiche e sociali per far sì che vi sia davvero un'integrazione totale tra persone non vedenti e società "normale".

[22] Oggi Unione Italiana dei Ciechi e degli Ipovedenti ONLUS.
[23] L'obiettivo della federazione è quello di federare e coordinare le attività svolte dagli enti e dalle istituzioni più importanti che operavano a favore delle persone non vedenti,prima fra tutti gli istituti.

1.2.3 L'Unione Italiana dei Ciechi

L'U.I.C.[24] è stata fondata a Genova il 26 ottobre 1920 da un gruppo di non vedenti guidati da Aurelio Nicolodi, un giovane ufficiale trentino che aveva perduto la vista durante la Prima Guerra Mondiale. I fondatori dell'Unione erano animati dalla convinzione che l'autentica integrazione sociale dei ciechi si potesse conseguire soltanto se i ciechi stessi si fossero direttamente impegnati per la rivendicazione dei loro diritti di uomini e di cittadini, liberandosi dalla mendicità e dalla tutela del filantropismo caritativo, che da sempre erano state le sole condizioni di vita a loro consentite. Il primo grande merito di Nicolodi, e dei suoi collaboratori, fu quello di essere riusciti a far accettare ai ciechi italiani due idee, risultate ben previsto vincenti: la solidarietà fra tutti i ciechi, nonostante essi siano fra loro diversissimi per capacità personali, per esperienze e per cultura; condividere ed affrontare i problemi derivanti dalla società.

Eretta in Ente morale, nel 1923, oggi l'U.I.C. è un ente con personalità giuridica di diritto privato ed esercita le funzioni di rappresentanza e di tutela degli interessi morali e materiali dei minorati della vista, presso le pubbliche amministrazioni e presso tutti gli enti o istituzioni, che hanno come scopo l'assistenza, l'educazione e la formazione professionale dei minorati della vista.

L'Unione Italiana Ciechi ha per scopo l'integrazione dei non vedenti nella società, perseguendo l'unità della categoria. In particolare l'Unione.

- favorisce la piena attuazione dei diritti umani, civili e sociali dei ciechi, la loro equiparazione sociale e l'integrazione in ogni ambito della vita civile;
- collabora con il Servizio Sanitario Nazionale per promuovere iniziative per la prevenzione della cecità, per il recupero visivo, per la riabilitazione funzionale e sociale dei ciechi;
- collabora con le Università, gli Istituti di ricerca, l'amministrazione scolastica ed i suoi organi collegiali, nonché con le istituzioni e organizzazioni culturali e con le strutture di formazione professionale per la promozione dell'istruzione dei ciechi, l'elevazione del loro livello culturale e professionale;
- promuove la piena attuazione del diritto al lavoro per i ciechi favorendone il collocamento lavorativo;
- promuove la riabilitazione e il recupero dei ciechi in ogni aspetto della vita sociale;
- stimola la ricerca scientifica nel campo tiflologico e tiflotecnico collaborando con organismi scientifici;
- promuove l'integrazione dei non vedenti nella vita culturale, sportiva, ricreativa, e in generale ogni iniziativa atta a favorire l'impiego del tempo libero.

[24] In www.uiciechi.it

Per il raggiungimento dei suoi fini, l'Unione ha creato degli strumenti operativi attraverso i quali cerca di sopperire la mancanza di adeguati servizi sociali dello stato e degli enti pubblici. In particolare vanno citati:

a) il *Centro Nazionale del Libro Parlato*, per la produzione di opere registrate su cassette (di questo servizio possono avvalersi, oltre ai minorati della vista, anche le persone che incontrano problemi nella lettura);

b) il *Centro Nazionale Tiflotecnico*, per la produzione e la distribuzione di materiale ludico e didattico speciale, di sussidi per l'autonomia nella mobilità e nelle attività della vita quotidiana, nonché di sussidi ad alta tecnologia, informatici e non;

c) *l'Istituto per la Ricerca, la Formazione e la Riabilitazione* (I.Ri.Fo.R.) chiamato ad operare, senza fini di lucro, nei settori in cui si intitola;

d) *l'Unione Nazionale Italiana Volontari pro cieco (U.N.I.Vo.C.*), concepita per la risoluzione di problemi ed ostacoli che impediscono la piena integrazione sociale, culturale, e lavorativa dei minorati della vista (soprattutto anziani e coloro che vivono da soli).

Con la fondazione dell'Unione Italiana dei ciechi, i non vedenti avevano e hanno tuttora a disposizione uno strumento di aggregazione, di tutela e di rappresentanza che li mette nella condizione di porsi come interlocutori attivi nei confronti delle Istituzioni e della società civile, nonché di gestire in prima persona i loro problemi, sino a quel momento affidati ad altri.

Capitolo II

LA SCUOLA, LA CECITA' E L'INCLUSIONE

Una volta un dromedario incontrando un cammello
gli disse: - Ti compiango,carissimo fratello;
saresti un dromedario magnifico anche tu
se solo non avessi quella brutta gobba in più.
Il cammello gli rispose: - Mi hai rubato la parola.
E' una sfortuna per te avere una gobba sola.
Ti manca poco ad essere un cammello perfetto:
con te la natura ha sbagliato per difetto.
La bizzarra querela durò tutta una mattina.
In un canto ad ascoltare stava un vecchio beduino
e tra sé, intanto, pensava:"Poveretti tutti e due,
ognun trova belle soltanto le gobbe sue.
Così spesso ragiona al mondo tanta gente
che trova sbagliato ciò che è solo differente!"[25].

Sono trascorsi circa vent'anni da quando il nostro Paese ha deciso di cambiare considerevolmente il riguardo che aveva nei confronti delle persone disabili e di sostituire la logica della "separazione", ovvero quella dell'inserimento degli allievi con disabilità all'interno di istituzioni speciali, con quella che, invece, prevedeva la frequenza degli stessi all'interno della scuola di tutti. Questo cambio repentino di prospettiva fu adottato per cercare di limitare ogni forma di discriminazione, creando, però, al contempo, numerosi scompigli: la stessa scuola, infatti, non era ancora adeguatamente preparata per affrontare tale cambiamento, e si trovò costretta a creare veloci soluzioni, strategie e a sviluppare nuove collaborazioni con le varie istituzioni territoriali, al fine di riorganizzarsi internamente e presentare nuovi obiettivi formativi anche nei confronti delle persone disabili[26].

In questo modo, tuttavia, l'inserimento dell'alunno disabile all'interno del contesto scolastico ha portato a riconsiderare la scuola secondo i canoni dell'accoglienza e dell'adeguatezza, nelle vesti di un servizio sia culturale che sociale, in cui i bisogni educativi specifici vengono collocati in una prospettiva integrata ai bisogni educativi di tutti.

Scrive a questo proposito Imprudente, affetto da una grave forma di cerebropatia:

[25] G. Rodari, *Il secondo libro delle filastrocche,* Einaudi, Torino, 1985.

[26] Con istituzioni territoriali si intendono i servizi sociali e sanitari, rispetto ai quali la scuola deve creare una collaborazione.

"L'integrazione vera considera il diversabile una risorsa e in questo senso non si tratta di assorbire-omologare un elemento più diverso degli altri, quanto piuttosto far sì che il sistema abbia l'elasticità necessaria per accogliere tutti (...). Un bambino diversabile in una classe è una risorsa perché può stimolare un nuovo modello educativo, una nuova didattica, in cui la diversabilità è solo il punto di partenza e l'essere umano il punto di arrivo"[27].

Grazie al lavoro quotidiano degli operatori scolastici e alla predisposizione di strumenti didattici e di programmazione personalizzata, la situazione è col tempo gradualmente migliorata, almeno rispetto al passato, prima nella scuola primaria, poi nella scuola media, e in questi ultimi anni anche negli istituti superiori: si è superato, cioè, l'appellativo di "inserimento selvaggio"[28] che si era creato agli inizi dell'entrata in vigore della nuova normativa (la già citata Legge 104/1992), per far spazio, invece, ad un inserimento più integrato ed inclusivo. Al giorno d'oggi, difatti, l'integrazione costituisce oramai una scelta irreversibile della scuola che si è sempre più generalizzata anche all'intera società: in altre parole, il processo innescato all'interno del contesto scolastico ha fatto sì che diventasse comune vedere persone con disabilità coinvolte, ad esempio, nelle iniziative della propria comunità, nel lavoro o nel praticare lo sport.

Come già in parte affermato all'interno del capitolo precedente, specie in merito alle barriere culturali inerenti la cecità, l'obiettivo attuale della scuola è però quello di perfezionare il concetto d'integrazione per arrivare, alla fine, a parlare anche d'inclusione, in modo tale da riuscire a coinvolgere anche il più ampio contesto della vita sociale. Per conseguire questo scopo, all'interno del contesto scolastico viene preso in esame l'insieme delle differenze comprendenti gli alunni a sviluppo tipico, quelli con svantaggi socio-culturali, quelli dotati…etc., affinchè si possano recuperare l'insieme delle espressioni e delle potenzialità di tutti gli allievi e si possa, così, garantire a tutti loro il diritto all'informazione. Certamente l'*iter* che porta all'inclusione effettiva e totale è ancora lungo, ma un tragitto consistente è stato già compiuto dall'integrazione scolastica che, come detto, costituisce già di per sé un presupposto per favorire la sua generalizzazione anche al contesto sociale di cui un disabile fa parte.

Fatta questa doverosa premessa, nel capitolo seguente, ponendo l'attenzione alla tematica della cecità, si descriveranno alcune delle pratiche formative più adottate al fine di creare un clima non solo integrativo, ma soprattutto inclusivo per chi riporta una disabilità.

2.1 LA CECITA': I PRESUPPOSTI PER UN'ADEGUATA PROGRAMMAZIONE SCOLASTICA

Per svolgere al meglio il loro ruolo, gli insegnanti devono necessariamente conoscere il tipo e il grado di disabilità del bambino, al fine di garantire un approccio ideale e un'adeguata programmazione educativa che sia individuale e personalizzata e che possa garantirgli un adeguato diritto all'informazione e alla crescita sociale.

[27] C. Imprudente, *Una vita imprudente,* Erickson, Trento, 2003.

[28] Molti hanno parlato di inserimento selvaggio per definire "inappropriato" la modalità di inserimento degli alunni disabili nella scuola comune in quanto non venivano garantiti i giusti e adeguati interventi assistenziali.

Se si fa specifico riferimento al deficit della cecità, come gli scopi del presente lavoro vogliono, la legge 138 del 2001[29] definisce i criteri per classificare i ciechi e gli ipovedenti in base al visus e all'ampiezza del campo visivo (la porzione di spazio che l'occhio è in grado di vedere davanti a sé), ovvero:

- cieco assoluto: colui che non vede nulla o, al massimo, è in grado di percepire una fonte luminosa o il movimento di una mano posta davanti all'occhio;
- cieco parziale: soggetto con un visus inferiore ad 1/10;
- ipovedente grave: colui che ha un visus compreso tra 1/20 e 1/10 oppure una riduzione del campo visivo tra il 50% e il 60%;
- ipovedente medio-grave: colui che ha un visus compreso tra 1/10 e 2/10 oppure una riduzione del campo visivo tra il 30% e il 50%;
- ipovedente lieve: colui che ha un visus compreso tra 2/10 e 3/10 oppure una riduzione del campo visivo tra il 10% e il 30%.

Questa classificazione è molto importante nell'ambito scolastico in quanto, insieme ad altri documenti informativi come la certificazione medica oculistica e la diagnosi funzionale, permette sia di organizzare le fasi dell'accoglienza nei confronti di un disabile visivo, sia di scegliere come utilizzare in modo ponderato i metodi e gli ausili necessari per garantire ai bambini con deficit visivi il pieno accesso all'informazione e all'istruzione.

A livello generale, come già riportato in precedenza, la legge n. 104/92 ha previsto dei documenti (P.D.F. e P.E.I., vedi sottoparagrafo 1.1.4) che consentono di progettare e regolamentare una specifica metodologia di lavoro scolastico che realizza il processo di integrazione e di educazione. In maniera più specifica con P.D.F. si intende la costruzione di un quadro articolato in merito ai punti di forza e di debolezza dell'allievo, sul quale verranno delineati gli obiettivi e le attività tangibili per quel soggetto, tenendo in considerazione la situazione e le risorse che sono realisticamente a disposizione dello stesso.

Nel caso particolare dell'alunno disabile visivo, la definizione di questi obiettivi deve essere frutto di un'osservazione che tenga conto di alcuni punti fondamentali quali:

- la curiosità dell'alunno e le sue strategie di esplorazione/osservazione;
- le modalità di comunicazione dell'esperienza vissuta;
- la condotta del chiedere e dell'offrire;
- il desiderio di conoscere l'alunno da parte del contesto scolastico;
- l'immagine dell'alunno nel contesto scolastico;
- le offerte e le richieste da parte del contesto scolastico.

Creare un Profilo Dinamico Funzionale adeguato è di fondamentale importanza, poiché è a sua volta funzionale alla progettazione di attività didattiche opportune. La sua creazione comporta poi la costruzione del P.E.I. che, ricordiamo, è un documento, a differenza del P.D.F., che rappresenta il tentativo ultimo e concreto di offrire una risposta valida ai bisogni educativi speciali del bambino

[29] In www.parlamento.it/parlam/leggi/01138l.htm.

disabile. Dopo aver stabilito gli obiettivi didattici appropriati, cioè, con questo documento bisogna definire le strategie, i mezzi, i tempi e i luoghi idonei per raggiungerli. Il P.E.I, redatto dagli insegnanti con la collaborazione degli specialisti e della famiglia, comprende tutti gli interventi integrati predisposti per l'allievo in situazione di *handicap*: costituisce, in definita, la sintesi di tre progetti, ossia quello didattico, quello riabilitativo e quello di socializzazione.

Nel caso degli alunni ciechi/ipovedenti il P.E.I. definisce quali dovranno essere :

- *Le esperienze significative* da supportare: un alunno disabile visivo ha soprattutto bisogno di percepire l'ambiente scolastico; ha bisogno di sperimentare e di costruire la propria autonomia; di fare esperienze reali e concrete che possano aiutarlo a costituire la base per le elaborazioni simboliche della vita scolastica. Egli deve essere cioè aiutato a conoscersi, a valutare la propria condizione e a porvi fiducia. Attribuendo maggiore dignità e validità ai suoi mezzi di osservazione, egli potrà integrarsi nel gruppo classe senza dover mimetizzare la sua diversità e divenire protagonista del suo apprendimento.
- *I contesti* che, interagendo tra loro, favoriscono l'integrazione del bambino: l'integrazione non può esaurirsi alla sola esperienza scolastica. Proprio per questo motivo, il P.E.I. indica spesso la necessità di condurre esercitazioni, ricerche guidate, esperienze di riabilitazione e attività socioculturali che esigono contesti di attuazione distinti dall'ambito scolastico. Il P.E.I. dovrà inoltre indicare, in tale direzione, anche il luogo e le figure coinvolte di ogni singolo progetto di attività che riporta. Tutto ciò, naturalmente, presuppone un rapporto collaborativo e costruttivo tra scuola, famiglia e servizio sociosanitario.
- *Gli ausili scolastici e i sussidi didattici*: nell'intervento educativo questi rivestono un ruolo fondamentale in quanto agevolano le rappresentazioni mentali. In sostanza aiutano a rinforzare la concretezza delle esperienze e a ridurre la distanza conoscitiva tra il bambino disabile visivo e il mondo circostante, soprattutto nelle situazioni difficili da esperire direttamente. Ogni sussidio deve essere scelto con competenza e usato con la giusta modalità, tenendo conto delle capacità espresse dal bambino.

In concreto, quindi, quando una scuola riceve la domanda d'iscrizione di un bambino con un deficit visivo, è necessario che ad essa venga in primo luogo allegata la Diagnosi Funzionale o, se ancora non redatta, la certificazione medica oculistica che ne attesti il livello di disabilità. La D.F. risulterà fondamentale in quanto con essa si potrà giungere a conoscenza della tipologia-gravità di disabilità presenti, nonché si potranno attivare le disposizioni previste dalla normativa vigente.

Dopo circa un mese dall'inizio della scuola (in genere a fine settembre), verrà poi istituita una riunione con le figure competenti per elaborare il Profilo Dinamico Funzionale dell'alunno che, a sua volta, verrà aggiornato in media ogni tre anni, salvo richieste particolari provenienti dalla scuola o dall'ASL. Sulla base della D.F. e del P.D.F., verrà compilato il Piano Educativo Individualizzato, come sopra riportato. Questo documento sarà compilato dal G.L.I.C. (Gruppo di Lavoro Interregionale sul Caso) che viene convocato sia all'inizio anno scolastico, per esporre gli obiettivi prioritari e i bisogni dell'alunno in relazione alle sue capacità, e sia a fine anno per verificare il raggiungimento o meno degli obiettivi previsti dal P.E.I.

E' proprio seguendo tali principi, qui ripresi in merito alla disabilità visiva, che si può dare vita allo sviluppo di una vera e propria didattica individualizzata: di seguito inizieremo a parlare,

pertanto, proprio di tale aspetto e di come si possa favorire la creazione di un clima inclusivo. Tali concetti torneranno utili per comprendere quanto verrà affrontato nel capitolo terzo di questo lavoro in merito agli ausili della disabilità.

2.2 DIDATTICA INDIVIDUALIZZATA

Come si è evinto dai paragrafi precedenti, il sistema scolastico italiano ha compiuto nel corso degli ultimi decenni un lungo percorso di maturazione educativa e didattica in direzione dell'integrazione. Attualmente è però chiamato ad un ulteriore passo innovativo nella considerazione della diversità: essa deve cioè diventare una condizione naturale all'interno dei processi scolastici.

Prima di affrontare nel dettaglio le questioni che seguiranno, occorre sottolineare che l'idea di un'educazione intrinsecamente differenziata, rivolta agli allievi più deboli, va sostituita con l'idea di un'educazione adeguata in obiettivi, metodi, mezzi e servizi sulla base delle caratteristiche e delle difficoltà di apprendimento di ogni soggetto, così come delineato proprio nel paragrafo precedente. In altre parole "al sistema duale unificato, fondato sui concetti di necessità educative speciali, di educazione speciale integrata, deve sostituirsi il sistema unico che privilegia i concetti di inclusione, diversità, educazione di qualità per tutti; quindi, educare nelle diversità non si basa – come alcuni pretendono – sull'adozione di mezzi eccezionali per le persone con necessità educative specifiche, ma sull'adozione di un modello di curricolo che faciliti l'apprendimento di tutti gli alunni nelle loro diversità"[30].

Sulla base di ciò, non si può parlare dunque di integrazione se gli alunni in difficoltà fanno cose diverse dal resto della classe o, peggio ancora, se vengono portati fuori dalla classe. Come afferma Ianes "non occorre fare altro, ma farlo in altro modo con la consapevolezza che l'alunno in situazione di handicap necessita di essere riconosciuto non solo per quegli elementi di specificità che lo caratterizzano, ma soprattutto per la normalità del fondamentale bisogno di educazione e formazione che è uguale per tutti"[31].

Quelli riportati non sono altro che i presupposti che convergono unitamente in quella che viene definita "didattica individualizzata", la quale, per definizione, pone obiettivi comuni, ma in maniera personalizzata, per tutti i componenti del gruppo-classe. Essa è concepita come una "tecnica" che adatta le metodologie di apprendimento in funzione delle caratteristiche individuali dei discenti, con l'obiettivo di assicurare a tutti il conseguimento delle abilità e delle competenze fondamentali del curricolo. Solo in questo modo si garantisce a tutti gli allievi, ivi inclusi quelli disabili, visivi e non, il diritto all'informazione che li riguarda.

L'importanza di questa didattica è sottolineata anche dalla legge 170/2010[32], la quale dispone che tutte le istituzioni scolastiche devono garantire il suo uso: ciò vuol dire che il lavoro scolastico deve sempre tenere conto delle caratteristiche peculiari del soggetto ai fini della sua esplicazione. Il

[30] M. M. Lopez. *Diversidad y cultura: una escuela sin exclusiones,* Kikiriki, Vol. 38, 1996, pp. 26-38.
[31] D. Ianes. *Alunni con BES- Bisogni Educativi Speciali*, Erickson, Trento, 2013.
[32] In www.istruzione.it/esame_di_stato/Primo_Ciclo/normativa/allegati/legge170_10.pdf.

fine ultimo è in definitiva quello di creare un clima non solo integrato, ma che sia soprattutto inclusivo.

2.2.1 Creare un clima inclusivo: una corretta prassi operativa

La condizione imprescindibile affinché si possano realizzare e mettere in atto progetti di integrazione, così come voluto dalla normativa, è che il disabile si senta "accolto" nella classe. Non ha senso, infatti, adeguare gli obiettivi e i materiali ai bisogni del disabile se non si è creato un clima di accettazione reciproca nel rispetto delle differenze individuali. Curare la qualità delle relazioni e l'allestimento di un setting educativo[33] adeguato diventa, allora, un'assoluta priorità perché se l'alunno disabile si sente accolto e incoraggiato, valorizzato e integrato nel gruppo classe, di conseguenza è anche nelle condizioni ottimali per poter sviluppare al meglio anche la propria dimensione cognitiva.

In definitiva, il bambino, per sentirsi parte della classe, deve poter avere l'opportunità di fare quello che fanno i suoi compagni, cosa che è possibile solo se gli insegnanti rendono accessibili a tutti gli alunni gli obiettivi didattici programmati. Di conseguenza, per accedere agli obiettivi didattici standard destinati all'intera classe, è possibile avviare un *percorso di adattamento* degli stessi che può prevedere una serie di scelte che ne migliorino l'accessibilità da parte di un alunno disabile, come[34]:

- la *sostituzione*: l'obiettivo formativo non deve essere semplificato, ma ne deve essere curata soltanto l'accessibilità per consentirne la comprensione e facilitarne, così, la risposta;
- la *facilitazione*: l'obiettivo viene ricontestualizzato, ossia semplificato nei tempi e negli spazi, arricchito con altri tipi di stimoli (ad esempio viene proposto da altre persone e in un ambiente diverso, o con tecnologie più motivanti e interattive, o, infine, con modalità relazionali più motivanti);
- la *semplificazione*: l'obiettivo viene semplificato nella comprensione, nell'elaborazione e/o nella risposta;
- la *scomposizione* nei nuclei fondanti: l'obiettivo, magari complesso, viene ricondotto al significato essenziale per essere compreso o tradotto in un obiettivo più accessibile.

Lo scopo principale di tutto questo lavoro sull'adattamento degli obiettivi è di cercare di evitare situazioni di emarginazione, e ciò vale sia per quanto riguarda i disabili visivi, che qualsiasi altro tipo di disabilità.

Le situazioni in cui l'alunno disabile sarà costretto a lavorare individualmente e su contenuti non comuni al resto della classe sicuramente non mancheranno, ma in questo caso sarà importante la capacità di gestione delle stesse da parte degli insegnanti. In queste circostanze, inoltre, il ricorso al modello dell'insegnamento separato rispetto al resto della classe, trova una sua legittimazione solo

[33] Il termine inglese setting definisce, nell'ambito delle scienze sociali, il contesto entro cui avviene un evento sociale. Il concetto di setting nasce nella psicologia ecologica di Roger Barker (1968) come l'insieme dei fenomeni comportamentali, dei pattern circoscritti e stabili di attività umane con un sistema integrato di forze e controlli che mantengono tali attività in un equilibrio semistabile.

[34] In www.scuolemarchirolo.gov.it.

se gli altri compagni svolgono anch'essi un lavoro individuale o se il bambino necessita, in quel caso, di un tempo maggiore e un contesto più tranquillo. L'integrazione, quindi, richiede, sia al gruppo accogliente che all'allievo inserito, una serie di cambiamenti capaci di creare occasioni di collaborazione e di aiuto reciproco[35].

2.2.2 L'adeguamento della didattica mediante materiale strutturato e non

La presenza in classe dell'alunno disabile può diventare un'opportunità positiva per tutti, ma spesso accade che l'insegnante, nel programmare le attività per la classe, non sempre presta la dovuta attenzione alle esigenze del disabile e questo è dovuto principalmente a tre cause[36]:

a) il timore di un rallentamento della classe rispetto alla progettazione didattica stabilita;
b) la convinzione che i "diritti" della maggioranza dei bambini siano prioritari rispetto a quelli del disabile;
c) la convinzione di non avere nulla da guadagnare nel tornare indietro nel programma, nell'utilizzare modalità operative per la comprensione di concetti astratti, nell'aiutare alunni in difficoltà.

Logiche di questo tipo difficilmente portano ad una reale integrazione. È fondamentale ricordarsi, infatti, che il diritto all'informazione deve essere garantito a tutti gli alunni e, di conseguenza, l'insegnante è sempre tenuto a trasmettere il sapere e le informazioni tramite metodi e strumenti che tengano presenti le esigenze di tutti, quindi anche di quelli con necessità particolari.

Il più delle volte, però, i materiali didattici della classe non sono adatti all'alunno disabile, e ciò può diventare comunque incline a qualsiasi buona volontà integrativa. Le alternative allora sono due: o si fa ricorso a materiale strutturato facilmente reperibile presso distributori specializzati, oppure si utilizzano materiali non strutturati, semplificando e organizzando i materiali della classe.

Come verrà meglio chiarito all'interno del successivo capitolo, il materiale strutturato è rappresentato da testi specializzati, schede, giochi didattici, etc. Questi hanno il vantaggio di essere costruiti nel rispetto dei principi psico-pedagogici e di essere sottoposti al controllo scientifico circa la loro validità, ma, in genere, sono molto frammentari e portano alla perdita del significato globale dell'esperienza di apprendimento. Nell'ambito dei materiali strutturati si collocano anche i programmi di videoscrittura (per migliorare le competenze sintattiche e grammaticali) e le tecnologie ipertestuali: il vantaggio di questi mezzi informatici è quello di essere considerato dal disabile non come "una protesi", ma come "strumento tipico delle persone grandi e intelligenti, e questo contribuisce a mantenere l'autostima a livelli alti"[37].

I materiali non strutturati sono invece quei materiali che i docenti e, a volte, gli allievi più capaci, costruiscono manualmente per mettere l'alunno disabile nelle condizioni di poter seguire gli stessi lavori della classe. Un esempio di materiale non strutturato è il cartellone, elaborato tramite parole-chiave e finalizzato ad un uso collettivo. Questo è considerato uno strumento efficace per tutti gli alunni, anche per un bambino non vedente, poiché può essere realizzato mediante la tecnica texture

[35] Ibidem.
[36] Ibidem.
[37] D. Ianes. *Alunni con BES- bisogni educativi speciali,* op. cit.

o con materiali differenti tra loro (corde, vellutino, ruvido, sughero, ovatta ecc). La sua funzione è di far comprendere a tutti gli alunni le relazioni tra le idee, nonché agevolarli nella creazione della rappresentazione mentale del tema trattato[38].

[38] In www.scuolemarchirolo.gov.it.

Capitolo III

IL CASO DI Aurora

ASPETTO CLINICO

Aurora è un bambina nata 4 anni fa ed è affetta da un albinismo oculocutaneo, diagnosticatogli mediante esami molecolari, dopo soli 3 mesi di vita.

Con il termine albinismo oculocutaneo, s'intende una condizione genetica ereditaria caratterizzata da una produzione molto ridotta, o addirittura assente, del pigmento presente negli occhi, nella pelle o nei capelli. Ciò è causato dall'alterazione di alcuni geni che non sono in grado di fornire la quantità giusta di melanina. Come sappiamo, questa sostanza, svolge un ruolo molto importante nel nostro organismo. Essa, infatti, pigmenta la pelle e gli occhi (iride e retina), proteggendoli dai raggi solari, e consente un naturale sviluppo dell'apparato ottico. Viceversa, quando la quantità di melanina è carente, crea anomalie nel sistema visivo**.**

L'ipopigmentazione oculare, infatti, provoca la *fotofobia,* in quanto l'iride, essendo trasparente, lascia passare la luce, che, normalmente, entra soltanto attraverso la pupilla, causando così, una ipersensibilità dell'occhio; crea l'effetto *"occhi rossi"* visto che la retina, presentandosi più chiara, lascia trasparire sotto certe condizioni di luce, il colore rosso del sangue che scorre nei vasi sottostanti; determina una *visione stereoscopica*, a causa del fatto che le connessioni nervose seguendo un percorso anomalo, provocano una diminuzione della visione tridimensionale; e, infine, determina *nistagmo* e *strabismo.*

Queste anomalie oculari, che possono mutare di entità in base alla quantità di melanina presente nell'occhio durante lo sviluppo embrionale e durante il primo periodo di vita, se affiliate tra loro, causano una riduzione dell'acuità visiva di grado variabile che può oscillare da un'ipovisione lieve a un'ipovisione grave.

Aurora, infatti, a causa della combinazione delle anomalie poc'anzi elencate, presenta una limitata acuità visiva per la quale indossa, sin dai primi mesi di vita, dei simpatici occhialini rosa plastificati che alterna con quelli solari in base alla luminosità del luogo frequentato,come ad esempio gli spazi all'area aperta. Questi ausili, seppur non correttivi completamente, sono indispensabili per la bambina per garantirle una maggiore autonomia nelle azioni di vita quotidiana.

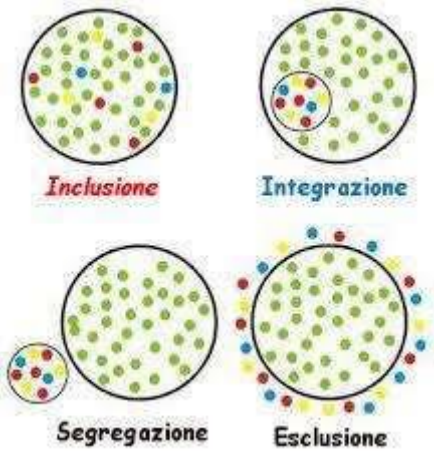
ASPETTO RIABILITATIVO-SCOLASTICO

Aurora, attualmente, frequenta il primo anno di scuola materna a Pisa e a causa della sua patologia, ha un residuo visivo pari a 2/10. La legge n.138 del 2001, stabilisce che una persona con tale visus, viene definita ipovedente medio-grave, che tradotto, significa avere, appunto, un visus non superiore ai 2/10 (occhio migliore) e un campo visivo binoculare inferiore al 50%. Il Sistema Sanitario Nazionale prevede in tali casi, e dietro una prescrizione dello specialista, detto

oftalmologo, una riabilitazione visiva che sul territorio pisano viene erogata dall'I.Ri.Fo.R. (Istituto per la Ricerca, la Formazione e la Riabilitazione), per conto dell'Azienda Ospedaliera Pisana [39].

In virtù di quanto detto, infatti, Aurora è da circa quattro anni che frequenta il centro I.Ri.Fo.R, presso il quale viene sottoposta per due volte a settimana, ad una riabilitazione neuro-psicosensoriale con la quale s'intende: l'insieme di interventi volti a migliorare o ad ottimizzare l'uso del residuo visivo e degli altri sensi al fine di promuovere uno sviluppo globale.

Grazie al progetto "Servizio Educativo Specializzato per alunni disabili visivi frequentanti la scuola dell'infanzia, primaria e secondaria", garantito dalla stessa I.Ri.Fo.R, la bambina viene seguita anche a scuola da un'assistente specializzata detta tiflologa, la quale, insieme al gruppo di lavoro, costituito dagli operatori sanitari individuati dall'ASL, dal personale insegnante curriculare e di sostegno della scuola, che si riuniscono periodicamente per il fine di creare e/o controllare l'evoluzione del P.E.I., *persegue l'obiettivo principale di "realizzare" degli interventi mirati, volti a garantire il diritto all'educazione, all'istruzione ed all'integrazione scolastica.*



Sono circa sei anni che svolgo la mansione di Tiflologa e di Riabilitatrice presso il centro I.Ri.Fo.R. di Pisa e, durante questi bellissimi anni, ho avuto la possibilità di conoscere e supportare bambini e ragazzi affetti da diversi deficit visivi. Ognuno di loro ha una storia, una vita e una patologia differente, elementi questi, indispensabili per definire ed attuare un intervento personalizzato che tenga conto non solo dei bisogni e delle difficoltà, ma anche, e soprattutto, delle risorse e delle competenze riportate dal bambino.
È così che ho conosciuto Aurora. Aveva circa sei mesi quando la madre l'accompagnò per la prima volta al centro I.Ri.Fo.R. per iniziare l'intervento riabilitativo neuropsicosensoriale. Da quel giorno, sono trascorsi circa quattro anni, ed oggi, ho anche la fortuna di seguirla nel suo percorso scolastico.

Come già detto in precedenza, Aurora frequenta la scuola dell'infanzia e, come risaputo, l'attività predominante è costituita dal gioco. Attività questa, che permette ai bambini di svolgere un percorso didattico attraverso il quale è possibile imparare cose nuove ma soprattutto a socializzare. Dal mio punto di vista, considero il gioco di fondamentale importanza per la crescita di un bambino,

[39] http://www.irifor-pisa.it

sia sotto l'aspetto cognitivo che sotto l'aspetto sociale, perciò, nulla deve impedire la sua fruizione, né il deficit visivo e né la mancanza degli adattamenti fatti in base alla patologia. In virtù di ciò, quando sono a scuola, cerco di creare un "percorso di adattamento" degli obiettivi destinati all'intera classe, e in questo caso, parliamo di adattamento delle attività ludiche e didattiche.
Per far intendere meglio quanto detto, e quindi per far creare un'idea concreta sulle principali mansioni svolte da una tiflologa (in questo caso io), riporto alcuni esempi. Essa: 1) si accerta che le fotocopie delle schede didattiche e non, siano limpide e chiare e se è necessario, le ingrandisce e/o aumenta il contrasto; 2) decodifica in linguaggio verbale le informazioni fornite in classe attraverso il linguaggio non verbale (gesti, videi…); 3) fa in modo che gli oggetti siano ben percepibili sia per colore che per dimensione e forma; se viene proposta un'attività di disegno controlla che i bordi siano ben evidenziati e che il disegno non sia troppo ricco di dettagli; 4) evita che la bambina sia a contatto diretto con la fonte luminosa (naturale ed artificiale), la quale, può creare un riflesso sulle superfici e obnubilare la vista; 5) cerca di rende la bambina consapevole dello spazio circostante,degli oggetti che la circondano e della loro locazione, anche quando sono sparpagliati in classe; 6) quando bisogna eseguire un percorso psicomotorio, attività svolta frequentemente a scuola dell'infanzia, è importante innanzitutto anticiparle verbalmente i movimenti che deve svolgere, successivamente, la guida e l'accompagna nel fare il primo percorsino e infine la incoraggia per farglielo compiere in autonomia; etc...

In ogni caso è bene sapere che per qualsiasi tipologia di attività, occorre sempre partire dall'esperienza concreta, reale, vicina al vissuto del bambino, evitando, così, il verbalismo vuoto, lontano dalla realtà e quindi privo di significato.
L'ipovisione a differenza della cecità ha moltissime sfumature, due bambini che hanno la stessa patologia, ad esempio, possono riportare bisogni differenti e quindi avere bisogno di strumenti diversi. Per questo, quando si vuole insegnare delle cose ad un bambino con un deficit visivo o semplicemente svolgere un'attività insieme, è importante non limitarsi all'applicazione dei "metodi standard" che comunemente vengono adoperati con bambini con queste difficoltà, ma di andare oltre e cercare, quindi, sempre nuove strategie di apprendimento personalizzate, facendosi aiutare, magari, dal bambino stesso, poiché, chi meglio di lui sa dirti le sue difficoltà?!

AUSILI

Frequentando la scuola materna, vengono adoperati essenzialmente materiali non strutturati, ma al contempo sono necessari degli ausili specifici che agevolano la bambina nello svolgimento di alcune attività. Dunque, in relazione al quadro clinico visivo, quando necessario, ci saranno degli strumenti tiflodidattici di supporto, in modo da non trascurare le esigenze della bambina, che sono:

- Fotocopie ingrandite;
- Leggio;
- Banco reclinabile;
- Pennarelli di varie grandezze;

- I quaderni a rigature e quadrettature diversificate per aiutare il coordinamento visivo-motorio e le relazioni spaziali (quaderni “Scrivo io” brevettati dall’I.Ri.Fo.R di Pisa), utilizzati generalmente dall’ultimo anno di materna per svolgere gli esercizi di pregrafismo.

Per quanto riguarda gli ausili tiflotecnici, Aurora attualmente non adopera nessuno di questi strumenti poiché è ancora troppo piccola, ma di certo, quando frequenterà la scuola elementare, sarà importante per lei che in classe ci sia una lavagna L.I.M., lavagna interattiva multimediale, con la quale sarà possibile scrivere, disegnare, allegare immagini e visualizzare testi in base alle sue necessità visive. Crescendo, però, Aurora avrà di certo bisogno di una maggiore autonomia sia nella gestione delle proprie cose che in quelle legate alle attività scolastiche, per tale, sarà importante un corso di di’alfabetizzazione informatica, mediante il quale apprenderà il corretto utilizzo degli ausili ottici, elettronici ed informatici più vantaggiosi per lei come ad esempio: il video ingranditore, il personal computer, il software della sintesi vocale, e infine lo scanner.

In virtù della mia personale esperienza mi sento di dire che è importante una costante osservazione da parte degli adulti che interagiscono con il bambino, poiché spesso, insorgono altri disturbi associati come quelli relazionali e comportamentali.

Il bambino deve continuamente gestire la sua situazione conflittuale: l’ambiguità tra vedere e non vedere, il voler fare ma non riuscirci pienamente, dover ammettere di possedere dei limiti ma cercare di dimostrare anche le proprie capacità, voler essere autonomo con la consapevolezza che a volte ha bisogno di aiuto, etc.. Tutto questo non facilita il suo percorso evolutivo e la stima di sé. E’ importante, inoltre, tener presente che il bambino non è mai un’entità a sé ma è legato all’ambiente familiare e sociale nel quale vive e risente dell’inquietudine dei genitori, quindi è importante che entrambi, accettino e imparino a convivere con questa problematica; solo così si otterrà equilibrio e serenità.

Conclusioni

Il modello pedagogico della scuola italiana è stato influenzato da una serie di normative, le quali, con il passare del tempo, hanno determinato la sostituzione del termine "integrazione" delle persone con disabilità, con quello di "inclusione".

L'articolo 1, del Decreto Legislativo n.66 del 13 aprile 2017, attuativo della Legge n.107 del 2015, la cosiddetta "La Buona Scuola", afferma infatti che *l'inclusione scolastica*:

"*riguarda le bambine e i bambini, le alunne e gli alunni, le studentesse e gli studenti; risponde ai differenti bisogni educativi e si realizza attraverso strategie educative e didattiche finalizzate allo sviluppo delle potenzialità di ciascuno nel rispetto del diritto all'autodeterminazione e all'accomodamento ragionevole, nella prospettiva della migliore qualità di vita; […] si realizza attraverso la definizione e la condivisione del progetto individuale fra scuole, famiglie e altri soggetti, pubblici e privati, operanti sul territorio […]"*[40] .

Di conseguenza, l'inclusione, deve essere considerata come un diritto da garantire a tutti gli individui e non come una "gentile concessione" da parte delle Istituzioni. Detto ciò, quindi, ogni bambino, sia esso abile che disabile, deve poter avere la possibilità di costruire la propria identità nel contesto scolastico. Tuttavia, per far si che ciò si realizzi, sarà necessario attuare un lavoro di rete, la quale, sarà costituita da nodi raffiguranti il personale scolastico, le famiglie, gli esperti dell'area sanitaria e i referenti delle associazioni. Attraverso questa metodologia di lavoro, dunque, sarà possibile avere un confronto fra competenze eterogenee al fine di realizzare il processo d'integrazione.

Per includere bambini e ragazzi con disabilità, è necessario, a scuola prima che altrove, "*educare alle differenze"* e ciò, è possibile, solo se queste vengono accolte come eterogeneità e non limitatamente come diversità. Non si tratta, cioè, di creare condizioni di normalizzazione; occorre invece fare spazio alla ricchezza della differenza, adeguando il noto, gli ambienti e la prassi, alle specifiche singolarità. È solo rispondendo adeguatamente ai diversi bisogni degli alunni che la scuola può diventare davvero inclusiva e che le buone intenzioni possono concretamente trasformarsi in prassi adeguate in termini di individualizzazione e di personalizzazione.

Vi è, però, il rischio che questi buoni propostiti trovino scarso riscontro nella pratica reale in quanto vi sono, purtroppo, svariate problematiche che ne intralciano la riuscita. Due fra queste sono senza dubbio la riduzione dei fondi destinati all'inclusione scolastica e la precarietà dei docenti di sostegno. Mentre la prima fa si che le scuole investano sempre meno nei percorsi di formazione interni e che i docenti abbiano sempre meno figure esperte di supporto; la seconda, invece, va ad intaccare la qualità dell'istruzione e la possibilità di realizzare progetti condivisi e duraturi. Le suddette questioni, nella vita quotidiana, vanno spesso a negare ai portatori di deficit visivi quelle opportunità che tutte le persone normodotate possiedono di *default.* Oggigiorno tale situazione non è ammissibile, perché un deficit non può costituire un *gap* in termini di autonomia e di diritto all'inclusione. La logica da adottare sin dall'origine sarebbe dovuta essere quella di

[40] In www.gazzettaufficiale.it.

progettare gli ambienti e la didattica per tutti, senza dover ricorrere ad adattamenti a posteriori.

Personalmente credo che nonostante le innovazioni tecnologiche, le iniziative delle associazioni come l'U.I.C. e le linee guida, i disabili visivi, nella realtà, devono affrontare molte più sfide, rispetto ai normovedenti, per riuscire a conquistare la propria indipendenza e far valere i propri diritti. Ciò può trovare conferma in tutti quegli operatori che hanno avuto esperienza in strutture che operano nel sociale, dove ci si può rendere conto che, forse, malgrado gli sforzi, non saremo mai in grado di comprendere e conoscere fino in fondo le problematicità legate ad un deficit, gli stati d'animo annessi e le difficoltà da superare, perché, in fin dei conti, non siamo noi a viverle in prima persona. Quello che si può fare, però, e mi riferisco da una parte ai professionisti come me e ai docenti di sostegno e dall'altra alle strutture territoriali competenti, come quella presso cui lavoro (I.Ri.Fo.R.), è di contribuire a rendere accessibile tutto ciò che viene utilizzato quotidianamente da un bambino normodotato, in primis la didattica e gli strumenti scolastici. Questo, infatti, significherebbe garantire non solo il diritto alla formazione e all'inclusione, ma anche una migliore qualità di vita del disabile.
In conclusione è lecito, pertanto, chiedersi quanto, concretamente, un disabile visivo possa ritenersi autonomo in una società come la nostra, nella quale, la maggior parte dei gesti che compiamo, sono correlati ad informazioni che ricaviamo mediante la vista. Si dovrebbe, pertanto, puntare all'autonomia della persona con deficit, piuttosto che ricadere nel già superato concetto di mero assistenzialismo, e ciò è possibile solo se la società, in primis la scuola, pone adeguate attenzioni ai bisogni dei minorati della vista.

Bibliografia

Affino, G. *Le novità della normativa italiana in materia di accessibilità degli strumenti didattici e formativi,* in http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/it/deed.it

Bosio. P. (2005). *Scuola e diversità in Europa. Strumenti per la formazione dei docenti sull'integrazione dei disabili nella scuola,* Franco Angeli, Milano.

Canevaro, A. (2007). *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità. Trent'anni di inclusione nella scuola italiana,* Erickson, Trento.

Ceppi, E. (1981). *La minorazione della vista e apprendimento,* Armando, Roma, 1981.

Cottini, L. (2008). *Per una didattica speciale di qualità,* Morlacchi Editore, Perugia.

Cottini, L. (2014). *Didattica speciale e integrazione scolastica,* Carocci, Roma.

Ianes, D. (2013). *Alunni con BES- Bisogni Educativi Speciali,* Erickson, Trento.

Imprudente, C. (2003). *Una vita imprudente,* Erickson, Trento.

Lopez, M.M. (1996). *Diversidad y cultura: una escuela sin exclusiones,* Kikiriki, Vol. 38.

Rodari, G. (1985). *Il secondo libro delle filastrocche,* Einaudi, Torino.

Sonnipoli, M. (2009). *Occhi che sentono: oltre il buio della coscienza,* Biblioteca Italiana dei Ciechi, n.3, Luglio-Settembre.

SITOGRAFIA

http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2003/allegati/pari_opportunita.pdf

http://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/autonomia/documenti/legge59.html

http://centroateneodisabilita.blogspot.it/2014_04_01_archive.html

http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/it/deed.it.

http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20IT%20BARROSO%20-20Europe%202020%20-%20IT%20version.pdf consultato il 10/01/2015.

www.admin.ch/opc/it/classified-compilation/19660259/201205220000/0.103.1.pdf

www.alihandicap.org/download/L521992n104.pdf

www.annoeuropeodisabili.it

www.asgi.it/wp-content/uploads/public/trattato.di.amsterdam.pdf

www.bibciechi.it

www.ctsdassisi.org

www.clubitalianobraille.it

www.conosciamocimeglio.it

www.consequor.it/VitaIndipendente/Risoluzioni/Dichiarazione_Madrid.pdf

www.edscuola.it/archivio/norme/circolari/cm179_99.htm

www.governo.it/backoffice/allegati/42085-5202.pdf

www.integrazionescolastica.it/upload/art455/documento_Falcucci_1975_2005.pdf

www.interlex.it/testi/dichuniv.htm

www.irifor-pisa.it

www.istruzione.it

www.istruzione.it/esame_di_stato/Primo_Ciclo/normativa/allegati/legge170_10.pdf

www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:1982-05-20;270!vig

www.parlamento.it/parlam/leggi/01138l.htm

www.polocattaneo.it/docsostegno/paginaalice/file_modulistica/C_M_%20250-85.htm

www.pubbliaccesso.gov.it/normative/DM300408.htm

www.regione.toscana.it

www.scuolemarchirolo.gov.it

www.tiflopedia.org

www.uiciechi.it

www.uildm.org/archivio_dm/155/rubriche/20stancaweb.shtml

www.un.org/disabilities/default.asp?navid=33&pid=33

www.un.org/disabilities/default.asp?id=23

www.un.org/esa/socdev/enable/dissre00.htm

www.unric.org/html/italian/pdf/Convenzione-disabili-ONU.pdf

www.who.int/classifications/icf/en.