

BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI : INDICAZIONI OPERATIVE

Nel servizio redazionale di Chiara Brescianini un approfondimento alla luce della circolare n. 8/2013, con la quale il Miur ha fornito indicazioni operative per la realizzazione di quanto previsto dalla Direttiva 27.12.2012 sugli "Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica".

1. La Direttiva MIUR del 27.12.2012 sui BES

In data 17.1.2013, sulla rete intranet è stata resa disponibile la **Direttiva MIUR del 27.12.2012** avente ad oggetto "Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica".

La Direttiva ricapitola:

- i principi alla base dell'inclusione in Italia;
- il concetto di Bisogni Educativi Speciali approfondendo il tema degli alunni
 - con disturbi specifici
 - con disturbo dell'attenzione e dell'iperattività
 - con funzionamento cognitivo limite;
- le strategie d'intervento per gli alunni con BES;
- la formazione del personale;
- l'organizzazione territoriale per l'ottimale realizzazione dell'inclusione scolastica con particolare riferimento ai **Centri Territoriali di supporto** ed all'equipe di docenti specializzati, curricolari e di sostegno.

Si rimanda in proposito alla **specifica nota redazionale curata dalla scrivente sull'argomento.**

2. La Circolare Ministeriale n. 8 prot. 561 del 6 marzo 2013: personalizzazione e Piani di Studio Personalizzati (PDP)

Il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca con **Circolare Ministeriale 6 marzo 2013 n. 8** del Dipartimento dell'Istruzione, a firma Capo Dipartimento Stellacci, ha fornito indicazioni operative per la realizzazione di quanto previsto dalla Direttiva citata.

La personalizzazione dell'apprendimento

La C.M. chiarisce e sottolinea che con la Direttiva ministeriale si è aperto un nuovo

fronte relativamente alla piena inclusione di tutti gli alunni con bisogni educativi speciali, poiché richiamando la Legge 53/2003 si estende a tutti gli studenti in difficoltà il diritto alla **personalizzazione** dell'apprendimento.

Si ricordi che la Legge 53, all'articolo 2 "Sistema educativo di istruzione e formazione", prevede al comma 1.I che, fra i principi e criteri direttivi del sistema educativo medesimo, i piani di studio personalizzati, nel rispetto dell'autonomia scolastica, contengono un nucleo fondamentale, omogeneo su base nazionale. Il Decreto Legislativo 59/2004, altresì, all'articolo 3 evidenzia che per conseguire gli obiettivi formativi, i docenti curano la personalizzazione delle attività educative, all'articolo 7 richiamano le istituzioni scolastiche a realizzare la personalizzazione del piano di studio organizzando, nell'ambito del Piano dell'Offerta Formativa, attività facoltative ed opzionali ed all'articolo 11, in relazione alla valutazione, confermano che la stessa è affidata ai docenti responsabili degli insegnamenti e delle attività educative e didattiche previste dai piani di studio personalizzati. Anche i DD.PP.RR. 87,88 e 89 per gli istituti professionali, tecnici ed i licei richiamano la citata personalizzazione dei percorsi.

La C.M. focalizza l'attenzione sull'area del DSA e del disturbo specifico evolutivo e sull'area dello svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale.

Chi individua gli studenti con Bisogni Educativi Speciali?

La C.M. 8/2013 enuncia come doverosa l'indicazione da parte dei **Consigli di classe e dei team dei docenti** dei casi in cui si ritenga opportuna e necessaria l'adozione di una personalizzazione della didattica e di eventuali misure compensative e dispensative, nella prospettiva di una presa in carico globale ed inclusiva.

Naturalmente si confermano le procedure di certificazione già in essere per gli studenti con disabilità e con Disturbo Specifico di Apprendimento.

I docenti sono chiamati a formalizzare i percorsi personalizzati attraverso **delibere** di Consigli di classe – team docenti, redigendo il Piano di Studi Personalizzato, firmato dal Dirigente Scolastico (o da docente specificamente delegato), dai docenti e dalla famiglia.

Chi firma il Piano di Studi Personalizzato?

Come sopra indicato il MIUR indica che il PDP debba essere a firma congiunta da parte della scuola (Dirigente Scolastico o docente delegato), docenti e famiglia.

Riguardo al coinvolgimento delle famiglie è utile sottolineare, in questa sede, che le stesse sono coinvolte nella firma sia per una piena consapevolezza della personalizzazione del percorso scolastico dei propri figli, sia per una condivisione di strumenti e modalità da utilizzare a scuola per il successo formativo. Non giova agli studenti un'eccessiva interferenza nei contenuti del PDP da parte delle famiglie, né l'esclusione delle stesse dalla conoscenza del piano: come di consueto la linea di demarcazione fra scuola e famiglia è frutto di un equilibrio dettato dal rispetto dalle reciproche competenze nell'ottica della valorizzazione dei ruoli di ciascuno.

Modelli di piani di studio personalizzati

Il MIUR si impegna a rendere fruibili in rete modelli di PDP, nel solco di quanto numerose Direzioni Generali ed ambiti territoriali hanno già fatto nel corso di questi anni a seguito di quanto previsto dalla Legge 170/2010.

In frequenti occasioni di incontro con i docenti emerge, infatti, fortemente l'esigenza di avere modulistica e di poter trovare documentazioni strutturate di PDP elaborati da altri colleghi, fermo restando il diritto alla riservatezza, per poter ottimizzare le esperienze e

le "storie" degli alunni e le professionalità dei docenti, consolidate nel tempo.

3. Alunni con DSA e disturbi evolutivi specifici

La C.M. ribadisce con grande chiarezza che, in caso di mancanza di certificazioni cliniche/diagnosi, le delibere di cui sopra debbono essere opportunamente motivate e verbalizzate, al fine di evitare il contenzioso.

Evidenzia, inoltre, che per ciò che riguarda gli alunni con Disturbo Specifico di Apprendimento, nelle more del rilascio della certificazione da parte di strutture sanitarie pubbliche o accreditate, è possibile adottare le misure compensative e dispensative previste dalla Legge 170/2010 e dalle Linee Guida (D.M. 5669/2011), proprio al fine di evitare processi di scolarizzazioni ancor più complessi ed aggravati dal rilascio di diagnosi tardivamente pervenute in sede scolastica.

4. Alunni con svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale

La C.M. sottolinea come l'individuazione a cura dei docenti di BES afferenti l'area dello svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale non debba essere fatta con avventatezza e facilità, bensì debba essere correlata ad elementi oggettivi (es. segnalazione dei servizi sociali) o da ben fondate considerazioni psicopedagogiche o didattiche, come sopra indicato da deliberare e formalizzare con verbalizzazione.

Inoltre, in tali situazioni è bene considerare l'adozione di PDP e di percorsi personalizzati come soluzioni temporanee, da rivalutare, in esito all'adozione di strumenti volti a valutarne l'efficacia, l'eventuale variazione degli stessi o la possibilità di superarli.

Il richiamo ministeriale si pone in linea con l'idea evolutiva dello sviluppo delle persone, in un'ottica di funzionamento e di progresso funzionale, già nota nell'area della disabilità e contenuta come principio chiave sin dalla Legge 104/92. In considerazione dell'età evolutiva degli alunni, l'adozione di strategie didattiche e di strumenti di dispensa o compensazione deve sempre essere connotata, qualsiasi sia la gravità delle situazioni affrontate, da un pensiero dinamico e progettuale volto alla prognosi e non staticamente incentrato sulla "diagnosi" o l'individuazione delle difficoltà.

Ancora la C.M. risponde con chiarezza ai quesiti immediatamente posti dalle scuole non appena emanata la Direttiva, ossia che la dispensa dalle prove scritte di lingua straniera è applicabile **esclusivamente** in presenza di un disturbo clinicamente diagnosticato, in riferimento alle Linee Guida per il DSA.

Il MIUR si riserva di fornire indicazioni aggiuntive ed integrative, relativamente allo svolgimento degli esami di Stato o per le rilevazioni annuali degli apprendimenti.

Una precisazione per le lingue straniere per gli alunni con DSA

La C.M. sottintende, senza neanche considerarlo come opzione possibile, l'impossibilità di esonerare gli alunni con svantaggio dalla lingua straniera, condizione che si pone, anche nell'area del DSA, come residuale e vincolata, in tale situazione, all'esistenza di specifiche condizioni di richiesta (ambito sanitario, ambito familiare e ambito scolastico) ed in eventuale comorbidità con altre situazioni cliniche. Giova citare testualmente che l'esonero per gli studenti con DSA dalla lingua straniera, indicato all'art. 6, comma 6 delle Linee guida per gli studenti con DSA, è previsto solo in casi di particolari gravità del disturbo di apprendimento, anche in comorbidità con altri disturbi o patologie, risultanti dal certificato diagnostico. In detto caso si sviluppa un piano didattico differenziato che, in sede di esame, comporta la valutazione da parte del consiglio di classe con l'attribuzione di voti e di un credito scolastico relativi unicamente

allo svolgimento di tale piano. In sede di esame possono sostenere prove differenziate, coerenti con il percorso svolto, finalizzate solo al rilascio dell'attestazione di cui all'art. 13 del D.P.R. n.323/1998, ossia senza il conseguimento del Diploma.

5. Azioni a livello di singola istituzione scolastica e azioni a livello territoriale

Azioni delle scuole autonome – Piano per l’Inclusività

Ciascuna scuola autonoma è chiamata ad ampliare il già previsto¹ gruppo di lavoro handicap d’istituto (GLHI), dedicato alle azioni per l’inclusione degli alunni disabili, alle tematiche dei BES, integrandone opportunamente la composizione del gruppo e rinominandolo GLI (Gruppo per l’inclusione). La C.M. suggerisce in dettaglio le modalità di funzionamento dei GLI, auspicandone ritrovo a cadenza mensile, nonché fornendo indicazioni per lo svolgimento in orario o fuori orario di servizio dei docenti.

Sono elencati e proposti alcuni compiti da attribuire ai GLI fra cui spiccano la necessità quantitativa di rilevare i BES a livello di scuola e qualitativa di raccogliere e documentare le buone pratiche di inclusione, di confrontarsi sui casi che possono confluire in un **“Piano Annuale per l’Inclusività”** da redigere a chiusura dell'anno scolastico (giugno). Se le scuole interpreteranno in termini amministrativo-burocratici la sollecitazione ministeriale di formalizzare quanto viene svolto nella quotidianità per l’inclusione, si rischia di perdere un’occasione per riordinare il “tanto” che ogni giorno viene svolto a scuola e per rilanciare il tema dei descrittori qualitativi per l’inclusione.

Al Piano Annuale per l’inclusività, da inviare alle Direzioni Regionali ed ai Gruppi di Lavoro interistituzionali provinciali e regionali (GLIP – ex Legge 104/92 - e GLIR -²) viene altresì assegnato un valore fattivo per l’individuazione dei fabbisogni in termini di risorse di organico, poiché le stesse sono attribuite globalmente alle singole scuole. Il Dirigente Scolastico sulla base delle effettive assegnazioni di organico ripartisce definitivamente le risorse, in termini “funzionali”.

A tutt’oggi le scuole autonome in sede di richieste di organico di diritto e di fatto sono da anni chiamate ad accompagnare i dati quantitativi - richiesti con differenti modalità da regione a regione- con argomentazioni di carattere qualitativo, tramite relazioni descrittive/illustrative che ora saranno comprese ed ampliate all’interno del Piano Annuale per l’Inclusività.

Azioni delle scuole autonome – Piano dell’Offerta Formativa

La C.M. ricorda che nel Piano dell’Offerta Formativa di ciascuna scuola devono trovare esplicitazione l’impegno concreto verso l’inclusione, per l’utilizzo “funzionale” delle risorse di personale assegnate e per il rispetto dei piani educativi concordati.

Si noti che già da oltre un decennio la maggior parte delle scuole ha ben delineato all’interno del POF la propria carta d’intenti sul tema dell’integrazione, ma il MIUR puntualizza che non è sufficiente una dichiarazione generica, ma occorre sviluppare le modalità con le quali si concretizza l’inclusione nelle scuole.

Questa sollecitazione potrebbe essere raccolta non positivamente dalle istituzioni scolastiche, che si muovono già in un’ottica di piena integrazione scolastica degli alunni disabili. La novità, però, è il richiamo all’inclusione complessiva di tutti gli alunni con BES, attraverso una maggiore descrittività delle azioni da porre in essere e, non ultimo, il richiamo che l’amministrazione fa a TUTTE le scuole dell’Italia, numerose e diverse nei

comportamenti.

Le azioni a livello territoriale

La C.M. richiama, in linea con la Direttiva sui BES, il ruolo fondamentale dei Centri Territoriali di Supporto e sottolinea la necessità, per una piena inclusione, di attivare reti fra scuole e fra scuole e servizi, avvalendosi di strumenti formali (accordi, intese, protocolli...), volti ad integrare i "servizi".

Innovativo risulta il paragrafo relativo ai CTI (Centri Territoriali per l'inclusione) che debbono assorbire le varie configurazioni presenti a livello di singole realtà territoriali (CDH, Centri risorse, etc..). La prefigurazione della nascita dei CTI viene collegata a quanto previsto dal D.L. n. 5/2012 all'articolo 50 in tema di "organico funzionale" delle istituzioni scolastiche (comma b), reti per la gestione delle risorse umane, strumentali e finanziarie (comma c), organico di rete per i bisogni educativi speciali, la dispersione, il contrasto all'insuccesso formativo, il bullismo (comma d), da assegnarsi con carattere triennale per i commi b) e d).

Si precisano poi le caratteristiche generali dei docenti che operano nei CTS o nei CTI, con particolare riferimento a comprovate esperienze e specializzazioni (ad es. master, incarichi all'interno del progetto Nuove Tecnologie e Disabilità) e si indica sin da subito la possibilità di segnalarsi presso gli Uffici Scolastici Regionali per candidarsi presentarsi come possibile sede di CTI.

Questo richiamo immediato e diretto rivolte alle scuole per l'opportunità di gestire un CTI è sicuramente da calibrare con le opportune indicazioni operative che ciascuna Direzione Generale fornirà al fine di evitare disillusioni e dispendio di energie.

6. Il grado di inclusività della scuola

Volutamente, nell'illustrare i temi chiave della C.M. 8/2013, si è mantenuto in chiusura il tema della "misura" del **grado di inclusività della scuola**, poiché l'Italia più che mai necessita di dati quali/quantitativi atti a verificare l'effettiva ricaduta dell'inclusione per i soggetti direttamente interessati e per la comunità circostante, al fine di poter effettivamente sostenere, anche in sede di dibattito europeo, la positività della scelta italiana di inclusione totale, non così diffusa né presente negli altri paesi comunitari ed extra-comunitari. Nei primi anni 2000 l'attenzione ed il dibattito sul tema era particolarmente vivace, poi, altre sono diventate le priorità del momento.

Il MIUR, segnatamente, evidenzia la necessità di procedere a rilevare, monitorare e valutare il grado di inclusività delle scuole in relazione alla "qualità" dei risultati educativi di tutti gli studenti. Suggestisce al riguardo di attingere, fra l'altro, all'*Index per l'inclusione*, di matrice anglosassone, ora tradotto in Italia, che consente sia comparazioni con la Gran Bretagna sia di raccogliere ed adattare indicatori e strumenti per misurare il grado di inclusione; al progetto Quadis sviluppato dall'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia, che si propone come strumento di autoanalisi/autovalutazione rivolto alla singola istituzione scolastica ed ha come oggetto la qualità dell'integrazione delle alunne e degli alunni con disabilità (<http://www.quadis.it/jm/index.php>).

Ciascuna scuola, poi, all'interno dei tanti progetti di certificazione di qualità, che sono in essere in Italia, potrà declinare ed enucleare specifici descrittori ed indicatori per la qualità dell'inclusione. Inoltre, in rete, sono reperibili e disponibili numerose sperimentazioni di scuole ed enti dedicate al tema del miglioramento della qualità dell'integrazione e dell'inclusione, da cui è possibile prendere spunto per formulare un

proprio modello. Correttamente il MIUR declina con particolare cura questo tema all'interno dei compiti prioritari per le scuole, in modo da non "calare dall'alto" un modello di valutazione del grado di inclusività delle istituzioni scolastiche. È auspicabile, però, che nel tempo le sperimentazioni delle scuole sul tema confluiscono in punti chiave sul tema dell'inclusione condivisi in tutto il territorio nazionale.

7. Alcune sottolineature sui prossimi passi

La Direttiva del 27.12.2012 e la C.M. 8 marzo 2013 hanno sicuramente riaperto l'attenzione sul tema dell'inclusione e dei Bisogni Educativi Speciali, forse un po' affievolita dai tanti affanni della scuola e, talora, diventata routinaria consuetudine didattica.

Sono sicuramente da evidenziare:

- il passaggio dal concetto di integrazione a quello di **inclusione**, cui tanta letteratura ci riporta;
- l'idea di **eterogeneità** come chiave interpretativa degli studenti di oggi;
- un forte richiamo alla **comunità europea**, in termini, ma non solo, di comparabilità di sistemi, di leggibilità dei diversi itinerari e di rilevazione del grado e della **qualità dei percorsi di inclusione**;
- l'invito alle scuole di **formalizzare** quanto ogni giorno, con fatica, mettono a punto per i propri studenti con BES, sia in termini di azioni didattiche, sia in termini di percorsi innovativi e sperimentali, sia per evitare, come chiaramente esplicitato in taluni punti, il contenzioso, ma anche per creare documentazione, memoria di quanto è stato svolto, di come sono stati realizzati i percorsi e di quali strategie e modalità si sono adottate, in chiave di trasparenza di sistema e di *accountability* del proprio operato.

Le scuole chiedono, a questo punto dell'anno, come comportarsi ed in questo senso i Dirigenti Scolastici sono sollecitati a mettere in atto le azioni di **informazione** dei Collegi dei Docenti in merito alla Direttiva ed alla Circolare Ministeriale ed ad avviare le **azioni strategiche** per l'inclusione sopra richiamate, ad esempio ridefinendo la composizione dei Gruppi di Istituto, sin dall'anno scolastico corrente, laddove possibile, certamente dall'anno scolastico 2013/2014, sia avviando la costruzione dei Piani per l'Inclusione.

Non mancano le complessità e le tante sfaccettature che l'interpretazione sia della Direttiva sia della Circolare in taluni aspetti accompagneranno le scuole nella pratica concretizzazione di quanto viene indicato. La scuola sottolinea le proprie esigenze prioritarie: le risorse di organico, una cultura diffusa dell'inclusione (che superi l'idea della specializzazione settoriale del sostegno), l'individuazione dei BES, il rapporto delicato con le famiglie. Il MIUR ha rilanciato con energia il valore aggiunto dell'inclusione, facendo qualche cauta apertura in termini di utilizzo funzionale e strategico delle risorse di organico. Saranno necessarie precisazioni e chiarimenti, ma una nuova sfida per l'inclusione si è aperta, sulla scia delle migliori tradizioni italiane.

Chiara Brescianini

1 Ai sensi dell'art. 15 Legge 104/1992.

2 In riferimento alle Linee Guida ministeriali del 4-8-2009 sull'integrazione scolastica.

- 
- 