

Bisogni educativi speciali: una provocazione pedagogica e culturale?

di Jaime Enrique Amaducci

1971/minorati... 2012/Bes... Perché?

Quarant'anni di integrazione scolastica non sono sintetizzabili nella rapida successione di definizioni e sigle

“Presidente, siamo abituati a lavorare con, e per, alunni in difficoltà... Cosa è cambiato? C'era bisogno che dall'alto ce lo ricordassero con una circolare? Ci richiedono nuove scartoffie per appesantire i tempi già ingolfati degli insegnanti? POF, PEI, PEP, UDA, PDP, DSA e tante altre... ora BES e PAI! Basta con le sigle! Con una burocrazia asfissiante, con etichette e adempimenti che trasformano in casi le persone!”

Al termine della lettura in collegio della direttiva del ministro Profumo, del 27 dicembre 2012, la reazione di una rod data insegnante di lettere delle medie, può ben rappresentare la posizione di tanti docenti rispetto ai documenti ministeriali sui Bisogni educativi speciali (2). Cinque atti nel corso di undici mesi che, in maniera esplosiva, hanno fatto scoppiare un dibattito multiforme. Una discussione, tuttora in corso, com-

In una scuola decisa a partire dai bambini, tutti i ragazzi rappresentano casi particolari: tutti hanno le proprie esigenze, la propria storia, insomma la propria diversità.

Mario Lodi (1) (1982)

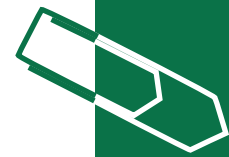
pressa e con varie sfaccettature, come il lettore potrà riscontrare dai contributi contenuti nel presente numero monografico.

Sono passati più di 40 anni dalla legge 118/1971 che ammetteva nelle classi normali della scuola dell'obbligo gli alunni mutilati, invalidi... minorati. Fatti salvi però (vedasi l'approfondita e articolata trattazione di Ciambrone (3)) gli alunni con gravi deficienze intellettive o gravi menomazioni fisiche, i ciechi, i sordomuti e gli alunni (nemmeno citati nella 118...) assegnati alle classi differenziali o ricoverati in istituti per l'educazione dei corrigendi a seguito di *“atti di permanente indisciplina tali da lasciare il dubbio che possano derivare da anomalie psichiche”* (4).

Dai minorati ai bisogni educativi speciali quanta acqua è passata sotto i ponti... Mutilati, invalidi, minorati, anormali, svantaggiati, portatori di handicap, in situazione di handicap, disabili, diversamente abili, ADHD, borderline, DSA... Se seguissimo le definizioni riportate nel corso degli ultimi 40 anni sugli atti normativi come tracce che riconducono ai bisogni educativi speciali (non sarebbe forse meglio dire: agli ostacoli all'apprendimento e alla parte-

- 1) M. Lodi, *Guida al mestiere di maestro*, Editori Riuniti, Roma, 1982.
- 2) MIUR, *Direttiva 27 dicembre 2012, “Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica”*; nota n. 65, 8 gennaio 2013, *D.m. 27 dicembre 2012, Riorganizzazione dei Centri territoriali di supporto*; c.m. n. 8, 6 marzo 2013, *D.m. 27 dicembre 2012. Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica. Indicazioni operative*; nota 1551, 27 giugno 2013, *Piano annuale per l'inclusività. D.m. 27 dicembre 2012 e c.m. n. 8/2013*; nota 2563, 22 novembre 2013, *Strumenti di intervento alunni BES a.s. 2013-14. Chiarimenti*.

- 3) In questo numero di Rivista dell'istruzione: *Dalle classi differenziali ai Bisogni educativi speciali*.
- 4) Regio decreto 1297, 26 aprile 1928, art. 415.



Il punto

Il disagio della scuola nell'attuale momento storico sembra spostare l'attenzione dai bisogni degli allievi ai 'diritti' degli adulti

cipazione? ⁽⁶⁾) e ai modi utilizzati dalla scuola per rispondere agli stessi, potremmo ricostruire il senso del cammino che ha portato ai Bes? Forse sì, partendo però dal principio di reciprocità che sta alla base dei bisogni e degli ostacoli, e dal presupposto che a volte *“si spendono le parole con molta leggerezza e si arriva a un attribuire agli studiosi, agli addetti ai lavori un eccesso di pignoleria o di stravaganza umorale. Non credo sia un problema nominalistico né di un piccolo gruppo ma rimanda alla possibilità che le parole rispettino una prospettiva: quella della vicinanza, dell'essere insieme, dell'avere delle responsabilità condivise, del potere essere compagni di strada”* ⁽⁶⁾.

Ma Bes a chi? L'inclusione tra pre-occupazioni e r-esistenze

Come riportato (non solo) da lanes ⁽⁷⁾, diversi docenti esprimono un senso di 'smarrimento' di fronte al fatto che i bisogni educativi speciali *“non si certificano”* (Fogarolo ⁽⁸⁾). L'invito ad andare 'oltre' le certificazioni abbandonando una impostazione clinico-medica che favorisce una iatrogenesi educativa (Iossa ⁽⁹⁾) per riappropriarsi di un approccio pedagogico-educativo, ha innescato reazioni di diverso tipo dei docenti e dei dirigenti scolastici.

Da una parte c'è chi si pre-occupa (ovvero che si occupa prima) dei rischi negativi che può avere il marchio Bes...

(Una volta che è stato impresso il marchio Bes a un alunno, come e quando potrà liberarsene?). Dall'altra parte, invece, dietro a un apparente atteggiamento di positiva pre-occupazione centrata sul percorso dell'alunno, c'è chi nasconde forti r-esistenze adulto-centriche (ovvero che partono dagli aspetti legati all'esistere del docente). Pre-occupazioni e r-esistenze comprensibili ma non sempre giustificabili, si potrebbe obiettare.

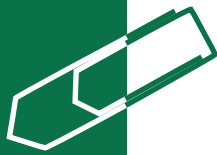
La fase che sta attraversando la scuola italiana non è certo facile, soprattutto se consideriamo il fenomeno della *tribunalizzazione* che da tempo deforma i rapporti tra famiglie e personale scolastico e "l'etichettatura" Bes può spaventare i docenti poiché potrebbe dar luogo a contenziosi di vario genere. Senza poi trascurare il fenomeno della *sindacalizzazione*, deformante le attività didattiche che si incontrano quando l'elaborazione di un Piano dell'offerta formativa subordina finalità e obiettivi educativi ai diritti lavorativi degli insegnanti, seppur legittimi.

È un fenomeno crescente, dovuto anche al malessere e disagio dei docenti che, da tempo nell'onda del ciclone, cercano di reagire alla mole del lavoro aggiuntivo che la complessità educativa contemporanea richiede e che non viene contrattualmente riconosciuto. Rispetto ai Bes, ad esempio, non sono certo eccezioni le affermazioni polemiche del tipo: *“Se in una classe con 24 alunni abbiamo un alunno handicappato, due alunni Dsa, uno in fase di alfabetizzazione primaria, due in quella secondaria, tre con svantaggi socio-economico-familiari, un bocciato e uno con comportamenti disturbanti... quanti Pei e Pdp deve fare il consiglio di classe? Quando?”*.

Due modi diversi di insegnare

Riprendendo le idee di Mario Lodi sull'insegnamento, le pre-occupazioni e le r-esistenze si potrebbero anche ricondurre, benché in maniera non automa-

- 5) T. BOOTH, M. AINSCOW, *L'Index per l'inclusione. Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola*, Erickson, Trento, 2008.
- 6) A. CANEVARO, *Cinque domande per Andrea Canevaro*, a cura di U. Biasioli, Istituto Pedagogico di Bolzano, pubblicato in <http://www.ipbz-corsi.it/riforma>.
- 7) In questo numero di Rivista dell'istruzione: *L'approccio ai Bisogni educativi speciali*.
- 8) In questo numero di Rivista dell'istruzione: *Diagnosi clinica, diagnosi pedagogica*.
- 9) In questo numero di Rivista dell'istruzione: *Oltre i Bes: no al paradigma terapeutico*.



Il punto

*La presenza
di alunni
'diversi'
emerge
in tutta
la sua
problematicità
nei momenti
della valutazione
sommativa*

tica e lineare, a modi diversi di insegnare, o meglio, a diverse concezioni educative che il personale scolastico ha della vita e dell'educazione. Dalle correlative *vision* e *mission* formative a loro volta si configurano due tipi di scuola. La prima (citata da Canevaro ⁽¹⁰⁾) può essere chiamata scuola *trasmissiva*, fondata sulla esclusiva trasmissione delle conoscenze "da chi sa a chi non sa", in cui "gli scrutini finali di ogni anno e gli esami sono la verifica del livello raggiunto e dei contenuti imparati e memorizzati" ⁽¹¹⁾. In ogni ordine e grado è ben radicato questo tipo di scuola in cui, a tutti gli effetti, non c'è posto per il diverso poiché "vi è entrato come eccezione, è stato accettato per spirito umanitario e non, come dovrebbe essere, per una precisa scelta professionale e pedagogica". Nella *vision* della scuola *trasmissiva*, il diverso che esplicita bisogni educativi speciali "fa perdere tempo, [...] causa una rottura, una violazione delle regole, [...] sottrae tempo agli altri ragazzi. [...] Una complicazione di questa scuola è la presenza di ogni tipo di diversità. [...] Questa è una scuola di uguali per uguali che parte da livelli ipotizzati uguali e tende a livelli ipotizzati uguali. Chi non ce la fa si ferma, anzi è fermato".

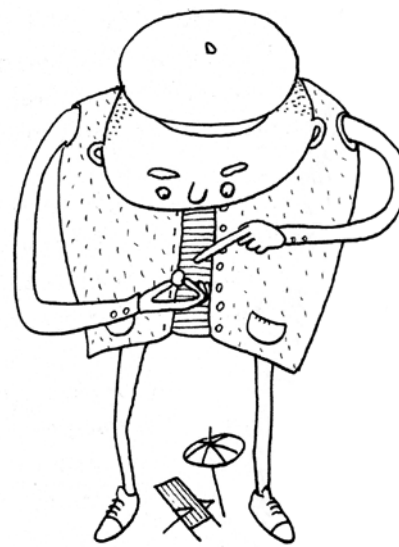
Qui ci sarebbe da fare un lungo discorso sui contraddittori risvolti dell'antinomia standardizzazione/personalizzazione che penzola come una spada di Damocle sulla scuola, come nel contributo di M. Castoldi ⁽¹²⁾.

"E allora Preside che facciamo? Nell'era dell'Invalsi e della meritocrazia diamo un bel 6 'rosso' a tutti e la chiudiamo lì?". Durante gli scrutini, quando ci si confronta sul percorso di alunni con indiscutibili bisogni educativi speciali,

10) In questo numero di Rivista dell'istruzione: Per un 'sostegno' di prossimità.

11) Se gli insegnanti non risolvono questo problema ci pensano poi i genitori con modi e mezzi a volte discutibili (NdA).

12) In questo numero di Rivista dell'istruzione: M. CASTOLDI, *Valutazione e Bisogni educativi speciali*.



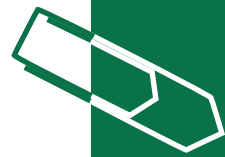
spesso si sentono tali affermazioni e quante volte la meritocrazia viene declamata in maniera banale e fuori luogo (... non solo a scuola).

Ma di fronte ai bisogni educativi degli alunni cosa hanno fatto e cosa possono fare i docenti (e i dirigenti) "per rimuovere gli ostacoli che esistono, per fare della scuola il luogo di promozione di tutte le capacità di un popolo a progettare e realizzare la sua crescita e il suo destino?" ⁽¹³⁾. In Italia è possibile realizzare un percorso scolastico che tenga conto del processo evolutivo degli alunni e che "cerchi di adeguarsi alla diversità non come eccezione, ma come norma e valore?" Proprio a partire da una forte attenzione ai bisogni educativi di tutte le diversità (in cui ci stanno anche le eccellenze, di solito penalizzate dall'impostazione scolastica delle classi, delle annualità, dei titoli di studio...) si possono promuovere e sviluppare pratiche educative, didattiche, valutative e certificative (con inoppugnabile valore giuridico) che portino a sistema un altro tipo di scuola, *umanistica* e *scientifica* allo stesso tempo? Una scuola in cui attraverso l'utilizzo di varie metodologie centrate sul metodo della ricerca, continua e costante, che veda coinvolti grandi e piccoli, l'alunno sia considerato per ciò che sa, per la sua storia di vita, per le sue potenzialità e non per ciò che non sa, o meglio, per ciò che non è riuscito a imparare.

È solo un'utopia l'idea di una scuola in cui le difficoltà siano viste come opportunità e non come problemi (Gousset ⁽¹⁴⁾) e dove non si accentuino in ne-

13) Citazione dell'autore.

14) In questo numero di Rivista dell'istruzione: Le pratiche pedagogiche inclusive nella scuola multiculturale e meticcica.



gativo le diversità, mettendole tutte in maniera indistinta (handicap, Dsa, svantaggio, stranieri, ecc.) nello stesso *fascio di erba... da scartare?*

Di buone intenzioni è lastricata la strada...

Di certo la strada per l'inferno è lastricata di buone intenzioni...

Pensando agli anni 1980-1985 (da alcuni bollati come "quelli dell'inserimento selvaggio dell'handicap" nella scuola comune) credo che gli atti ministeriali sui bisogni educativi speciali possano considerarsi non solo come la conclusione del ciclo della normativa inclusiva (Nocera ⁽¹⁵⁾) ma anche (come allora) una sorta di positiva *provocazione pedagogica e culturale*. Un forte scrollone normativo che, a parer mio, potrebbe contribuire al perseguimento di un modello di scuola che non resti solo nei buoni propositi del Miur o nelle belle parole delle pagine dei libri utili (non sempre...) per vincere concorsi.

Per poter però attuare buone intenzionalità pedagogiche, educative e didattiche non bastano uno o più atti normativi... Senza voler chiudere il discorso sui Bes con un già sentito e liquidatorio "La scuola non è in condizioni tali da poter attuare quanto richiesto" credo che a livello politico e amministrativo sia necessario e doveroso considerare la situazione in cui versa la scuola italiana. Senz'altro l'amore di donmilaniana memoria per i ragazzi, la sensibilità, la passione per la propria professione e la disponibilità di tanti docenti in questi mesi han fatto sì che vari piani per l'inclusione, protocolli per l'accoglienza di alunni con bisogni educativi speciali, buone pratiche inclusive (magari non utilizzando PDP ma con i già conosciuti e utilizzati strumenti del 'contratto formativo' o del 'bilancio di competenze') siano diventati realtà.

15) In questo numero di Rivista dell'istruzione: *Profili giuridici della normativa recente sui Bes.*

Chiusura e... apertura del cerchio sui bisogni educativi speciali

Per far sì che sperimentazioni a *macchia di leopardo* siano portate a sistema, risulta necessario mettere il personale scolastico in condizioni tali da poter trasformare la normativa in pratiche inclusive. A tal fine, dai contributi degli autori presenti in questo numero monografico si potranno ricavare utili indicazioni; io concludo suggerendo alcune azioni a livello di sistema:

- 1) assegnare organici funzionali;
- 2) riassetare i finanziamenti per il miglioramento dell'offerta formativa con cui le scuole avevano portato a sistema buone prassi;
- 3) ridurre i massimali di alunni per classe;
- 4) consentire ore di contemporaneità dei docenti per poter lavorare con gruppi ridotti;
- 5) permettere tempi distesi di insegnamento/apprendimento, ri-trovando i buoni principi educativi del tempo pieno della primaria e del tempo prolungato della secondaria, attualmente in agonia;
- 6) formare a tappeto e obbligatoriamente il personale scolastico.

Considerando le pratiche inclusive di don Milani, con tali azioni il Miur e la scuola potranno ridurre non tanto i bisogni educativi speciali ma gli ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione, ricordando con don Ciotti che "il suo impegno per gli altri non era generico: era attento a persone concrete, con nome e cognome, e diffidava di quanti girando a vuoto in un vortice di parole e di incarichi ufficiali, rischiavano di non lasciare traccia su niente e su nessuno" ⁽¹⁶⁾.

16) M. LANCISI, *Il segreto di Don Milani*, Piemme, Milano, 2002.

Jaime Enrique Amaducci

Già maestro elementare,
pedagogo e dirigente scolastico
dirigente.viaannafrank.cesena@hotmail.it

Il punto

*Oltre
alla disponibilità
dei docenti
e ai suggerimenti
degli studiosi
sono indispensabili
politiche
scolastiche
realmente
inclusive*