

STRUMENTI DI INTERVENTO PER ALUNNI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI

Dalla Direttiva ministeriale del 27 dicembre 2012:

Gli alunni con disabilità si trovano inseriti all'interno di un contesto sempre più variegato, dove la discriminante tradizionale - alunni con disabilità / alunni senza disabilità - non rispecchia pienamente la complessa realtà delle nostre classi. Anzi, è opportuno assumere un approccio decisamente educativo, per il quale l'identificazione degli alunni con disabilità non avviene sulla base della eventuale certificazione, che certamente mantiene utilità per una serie di benefici e di garanzie, ma allo stesso tempo rischia di chiuderli in una cornice ristretta. A questo riguardo è **rilevante l'apporto, anche sul piano culturale, del modello diagnostico ICF** (International Classification of Functioning) dell'**OMS**, che considera la **persona nella sua totalità, in una prospettiva bio-psico-sociale**. Fondandosi sul profilo di funzionamento e sull'analisi del contesto, il modello ICF consente di individuare i Bisogni Educativi Speciali (BES) dell'alunno prescindendo da preclusive tipizzazioni.

1. Bisogni Educativi Speciali (BES)

L'**area dello svantaggio scolastico** è molto più ampia di quella riferibile esplicitamente alla presenza di deficit.

In ogni classe ci sono alunni che presentano una richiesta di speciale attenzione per una varietà di ragioni:

- ✓ svantaggio sociale e culturale,
- ✓ disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici,
- ✓ difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana perché appartenenti a culture diverse.

Nel variegato panorama delle nostre scuole la complessità delle classi diviene sempre più evidente. Quest'area dello svantaggio scolastico, che ricomprende problematiche diverse, viene indicata come area dei Bisogni Educativi Speciali (in altri paesi europei: Special Educational Needs).

Vi sono comprese tre grandi sotto-categorie:

1. **disabilità;**
2. **disturbi evolutivi specifici** (per "disturbi evolutivi specifici" intendiamo, oltre i disturbi specifici dell'apprendimento, anche i deficit del linguaggio, delle abilità non verbali, della coordinazione motoria, ricomprendendo – per la comune origine nell'età evolutiva – anche quelli dell'attenzione e dell'iperattività, mentre il funzionamento intellettuale limite può essere considerato un caso di confine fra la disabilità e il disturbo specifico. Tutte queste differenti problematiche, ricomprese nei disturbi evolutivi specifici, non vengono o possono non venir certificate ai sensi della **legge 104/92**, non dando conseguentemente diritto alle provvidenze ed alle misure previste dalla stessa legge quadro, e tra queste, all'insegnante per il sostegno).
3. **svantaggio socioeconomico, linguistico, culturale.**

La **legge 170/2010**, a tal punto, rappresenta un punto di svolta poiché apre un diverso canale di cura educativa, concretizzando i principi di personalizzazione dei **percorsi di studio enunciati nella legge 53/2003**, nella prospettiva della "presa in carico" dell'alunno con BES da parte di ciascun docente curricolare e di tutto il team di docenti coinvolto, non solo dall'insegnante per il sostegno.

1.2 Alunni con disturbi specifici

Gli alunni con competenze intellettive nella norma o anche elevate, che – per specifici problemi – possono incontrare difficoltà a Scuola, devono essere aiutati a realizzare pienamente le loro potenzialità. Fra essi, alunni e studenti con **DSA** (Disturbo Specifico dell'Apprendimento) sono stati **oggetto di importanti interventi normativi, che hanno ormai definito un quadro ben strutturato di norme tese ad assicurare il loro diritto allo studio**.

Tuttavia, è bene precisare che alcune tipologie di disturbi, non esplicitati nella legge 170/2010, danno diritto ad usufruire delle stesse misure ivi previste in quanto presentano problematiche specifiche in presenza di competenze intellettive nella norma. Si tratta, in particolare, dei disturbi con specifiche problematiche nell'area del linguaggio (disturbi specifici del linguaggio o – più in generale – presenza di bassa intelligenza verbale associata ad alta intelligenza non verbale) o, al contrario, nelle aree non verbali (come nel caso del disturbo della coordinazione motoria, della disprassia, del disturbo non-verbale o – più in generale - di bassa intelligenza non verbale associata ad alta intelligenza verbale, qualora però queste condizioni compromettano sostanzialmente la realizzazione delle potenzialità dell'alunno) o di altre problematiche severe che possono compromettere il percorso scolastico (come per es. un disturbo dello spettro autistico lieve, qualora non rientri nelle casistiche previste dalla legge 104).

Un approccio educativo, non meramente clinico – secondo quanto si è accennato in premessa – dovrebbe dar modo di individuare strategie e metodologie di intervento correlate alle esigenze educative speciali, nella prospettiva di una scuola sempre più inclusiva e accogliente, senza bisogno di ulteriori precisazioni di carattere normativo.

Al riguardo, la legge 53/2003 e la legge 170/2010 costituiscono norme primarie di riferimento cui ispirarsi per le iniziative da intraprendere con questi casi.

1.3 Alunni con deficit da disturbo dell'attenzione e dell'iperattività

Un discorso particolare si deve fare a proposito di alunni e studenti con **problemi di controllo attentivo e/o dell'attività**, spesso definiti con l'acronimo **A.D.H.D.** (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), corrispondente all'acronimo che si usava per l'Italiano di D.D.A.I. – **Deficit da disturbo dell'attenzione e dell'iperattività.**

L'ADHD si può riscontrare anche spesso associato ad un DSA o ad altre problematiche, ha una causa neurobiologica e genera difficoltà di pianificazione, di apprendimento e di socializzazione con i coetanei. Si è stimato che il disturbo, in forma grave tale da compromettere il percorso scolastico, è presente in circa l'1% della popolazione scolastica, cioè quasi 80.000 alunni (fonte I.S.S),

Con notevole frequenza l'ADHD è in comorbidità con uno o più disturbi dell'età evolutiva: disturbo oppositivo provocatorio; disturbo della condotta in adolescenza; disturbi specifici dell'apprendimento; disturbi d'ansia; disturbi dell'umore, etc.

Il percorso migliore per la presa in carico del bambino/ragazzo con ADHD si attua senz'altro quando è presente una sinergia fra famiglia, scuola e clinica. Le informazioni fornite dagli insegnanti hanno una parte importante per il completamento della diagnosi e la collaborazione della scuola è un anello fondamentale nel processo riabilitativo.

In alcuni casi il quadro clinico particolarmente grave – anche per la comorbidità con altre patologie – richiede l'assegnazione dell'insegnante di sostegno, come previsto dalla legge 104/92. Tuttavia, vi sono moltissimi ragazzi con ADHD che, in ragione della minor gravità del disturbo, non ottengono la certificazione di disabilità, ma hanno pari diritto a veder tutelato il loro successo formativo.

Vi è quindi la necessità di estendere a tutti gli alunni con bisogni educativi speciali le misure previste dalla Legge 170 per alunni e studenti con disturbi specifici di apprendimento.

1.4 Funzionamento cognitivo limite

Anche gli alunni con **potenziali intellettivi non ottimali**, descritti generalmente con le espressioni di **funzionamento cognitivo (intellettivo) limite (o borderline)**, ma anche con altre espressioni (per es. **disturbo evolutivo specifico misto, codice F83**) e specifiche differenziazioni - qualora non rientrino nelle previsioni delle leggi 104 o 170 - richiedono particolare considerazione. Si può stimare che questi casi si aggirino intorno al 2,5% dell'intera popolazione scolastica, cioè circa 200.000 alunni.

Si tratta di bambini o ragazzi il cui QI globale (quoziente intellettivo) risponde a una misura che va dai 70 agli 85 punti e non presenta elementi di specificità. Per alcuni di loro il ritardo è legato a fattori neurobiologici ed è frequentemente in comorbidità con altri disturbi. Per altri, si tratta soltanto di una forma lieve di difficoltà tale per cui, se adeguatamente sostenuti e indirizzati verso i percorsi scolastici più consoni alle loro caratteristiche, gli interessati potranno avere una vita normale. Gli interventi educativi e didattici hanno come sempre ed anche in questi casi un'importanza fondamentale.

1.5 Adozione di strategie di intervento per i BES

Dalle considerazioni sopra esposte si evidenzia, in particolare, la **necessità di elaborare un percorso individualizzato e personalizzato per alunni e studenti con bisogni educativi speciali, anche attraverso la redazione di un Piano Didattico Personalizzato, individuale o anche riferito a tutti i bambini della classe con BES, ma articolato, che serva come strumento di lavoro in itinere per gli insegnanti ed abbia la funzione di documentare alle famiglie le strategie di intervento programmate.**

Le scuole – con determinazioni assunte dai **Consigli di classe**, risultanti dall'esame della **documentazione clinica** presentata dalle famiglie e sulla base di **considerazioni di carattere psicopedagogico e didattico** – possono avvalersi per tutti gli alunni con bisogni educativi speciali degli strumenti compensativi e delle misure dispensative previste dalle disposizioni attuative della **Legge 170/2010 (DM 5669/2011)**

Dalle Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento 12 Luglio 2011:

Documentazione dei percorsi didattici

Le attività di recupero individualizzato, le modalità didattiche personalizzate, nonché gli strumenti compensativi e le misure dispensative dovranno essere dalle istituzioni scolastiche esplicitate e formalizzate, al fine di assicurare uno strumento utile alla continuità didattica e alla condivisione con la famiglia delle iniziative intraprese.

A questo riguardo, la scuola predispone,

- nelle forme ritenute idonee
- e in tempi che non superino il primo trimestre scolastico,

un documento che dovrà contenere almeno le seguenti voci, articolato per le discipline coinvolte dal disturbo:

- **dati anagrafici dell'alunno;**
- **tipologia di disturbo;**
- **attività didattiche individualizzate;**
- **attività didattiche personalizzate;**
- **strumenti compensativi utilizzati;**
- **misure dispensative adottate;**
- **forme di verifica e valutazione personalizzate.**

Nella predisposizione della documentazione in questione è fondamentale il raccordo con la famiglia, che può comunicare alla scuola

eventuali osservazioni su esperienze sviluppate dallo studente anche autonomamente o attraverso percorsi extrascolastici. Sulla base di tale documentazione, nei limiti della normativa vigente, vengono predisposte le modalità delle prove e delle verifiche in corso d'anno o a fine Ciclo.

Tale documentazione può acquisire la forma del Piano Didattico Personalizzato.

Dalle Linee guida sull'integrazione scolastica degli alunni con disabilità 4 Agosto 2009:

La corresponsabilità educativa e formativa dei docenti

È ormai convinzione consolidata che non si dà vita ad una **scuola inclusiva** se al suo interno non si avvera una **corresponsabilità educativa diffusa e non si possiede una competenza didattica adeguata ad impostare una fruttuosa relazione educativa anche con alunni con disabilità.**

LA PROGETTAZIONE DEGLI INTERVENTI DA ADOTTARE RIGUARDA TUTTI GLI INSEGNANTI perché l'intera comunità scolastica è chiamata ad **organizzare i curricoli in funzione dei diversi stili o delle diverse attitudini cognitive, a gestire in modo alternativo le attività d'aula, a favorire e potenziare gli apprendimenti e ad adottare i materiali e le strategie didattiche in relazione ai bisogni degli alunni.** Non in altro modo sarebbe infatti possibile che gli alunni esercitino il **proprio diritto allo studio inteso come successo formativo per tutti**, tanto che la predisposizione di interventi didattici non differenziati evidenzia immediatamente una disparità di trattamento nel servizio di istruzione verso coloro che non sono compresi nelle prassi educative e didattiche concretamente realizzate. Conseguentemente il **Collegio dei docenti** potrà provvedere ad attuare tutte le azioni volte a promuovere l'inclusione scolastica e sociale degli alunni con disabilità, inserendo nel Piano dell'Offerta Formativa la scelta inclusiva dell'Istituzione scolastica e indicando le prassi didattiche che promuovono effettivamente l'inclusione (gruppi di livello eterogenei, apprendimento cooperativo, ecc.). **I Consigli di classe/Interclasse** si adopereranno pertanto:

- al coordinamento delle attività didattiche,

- alla preparazione dei materiali e

- a quanto può consentire all'alunno con disabilità, sulla base dei suoi bisogni e delle sue necessità, la piena partecipazione allo svolgimento della vita scolastica nella sua classe.

Tutto ciò implica **LAVORARE SU TRE DIREZIONI:**

Il clima della classe

Gli **insegnanti** devono assumere **comportamenti non discriminatori**, essere **attenti ai bisogni di ciascuno**, accettare le **diversità** presentate dagli alunni disabili e **valorizzarle** come arricchimento per l'intera classe, favorire la **strutturazione del senso di appartenenza**, **costruire relazioni socio-affettive positive.**

Le strategie didattiche e gli strumenti

La **progettualità didattica orientata all'inclusione** comporta l'adozione di **strategie e metodologie favorenti**, quali:

- l'apprendimento cooperativo,

- il lavoro di gruppo e/o a coppie,

- il tutoring,

- l'apprendimento per scoperta,

- la suddivisione del tempo *in tempi*,

- l'utilizzo di mediatori didattici,

- di attrezzature e ausili informatici,

- di software e sussidi specifici.

Da menzionare la **necessità** che i **docenti predispongano i documenti per lo studio o per i compiti a casa in formato elettronico**, affinché essi possano risultare facilmente accessibili agli alunni che utilizzano ausili e computer per svolgere le proprie attività di apprendimento. A questo riguardo **risulta utile una diffusa conoscenza delle nuove tecnologie per l'integrazione scolastica**, anche in vista delle potenzialità aperte dal libro di testo in formato elettronico. E' importante allora che i **docenti curricolari** attraverso i numerosi centri dedicati dal Ministero dell'istruzione e dagli Enti Locali a tali tematiche **acquisiscano le conoscenze necessarie per supportare le attività dell'alunno con disabilità anche in assenza dell'insegnante di sostegno.**

L'apprendimento-insegnamento

Un **sistema inclusivo** considera l'**alunno protagonista dell'apprendimento** qualunque siano le sue capacità, le sue potenzialità e i suoi limiti. Va favorita, pertanto, **la costruzione attiva della conoscenza**, attivando le personali strategie di approccio al "sapere", rispettando i ritmi e gli stili di apprendimento e "assecondando" i meccanismi di *autoregolazione*. Si suggerisce il ricorso alla **metodologia dell'apprendimento cooperativo.**

La valutazione

La valutazione in decimi va rapportata al P.E.I., che costituisce il punto di riferimento per le attività educative a favore dell'alunno con disabilità. Si rammenta inoltre che la valutazione in questione dovrà essere sempre considerata come **valutazione dei processi e non solo come valutazione della performance.**

Gli insegnanti assegnati alle attività per il sostegno, assumendo la con titolarità delle sezioni e delle classi in cui operano e partecipando a pieno titolo alle operazioni di valutazione periodiche e finali degli alunni della classe con diritto di voto, **disporranno di registri recanti i nomi di tutti gli alunni della classe di cui sono contitolari.**

Il docente assegnato alle attività di sostegno

L'assegnazione dell'insegnante per le attività di sostegno alla classe, così come previsto dal Testo Unico L. 297/94 rappresenta la "vera" natura del ruolo che egli svolge nel processo di integrazione. Infatti è l'intera comunità scolastica che deve essere coinvolta nel processo in questione e non solo una figura professionale specifica a cui demandare in modo esclusivo il compito dell'integrazione. Il limite maggiore di tale impostazione risiede nel fatto che nelle ore in cui non è presente il docente per le attività di sostegno esiste il concreto rischio che per l'alunno con disabilità non vi sia la necessaria tutela in ordine al diritto allo studio. La logica deve essere invece sistemica, ovvero quella secondo cui il docente in questione è "assegnato alla classe per le attività di sostegno", nel senso che oltre a intervenire sulla base di una preparazione specifica nelle ore in classe collabora con l'insegnante curricolare e con il Consiglio di Classe/Interclasse affinché l'iter formativo dell'alunno possa continuare anche in sua assenza. Questa logica deve informare il lavoro dei gruppi previsti dalle norme e la programmazione integrata.

La presenza nella scuola dell'**INSEGNANTE** assegnato alle **ATTIVITÀ DI SOSTEGNO** si concreta quindi, nei limiti delle disposizioni di legge e degli accordi contrattuali in materia, attraverso la **SUA FUNZIONE DI COORDINAMENTO DELLA RETE DELLE ATTIVITÀ PREVISTE PER L'EFFETTIVO RAGGIUNGIMENTO DELL'INTEGRAZIONE.**