



## Gli alunni con Bisogni Educativi Speciali (B.E.S.)

di Andrea Avon

### Al centro la persona

La scuola italiana ha sempre posto la centralità della persona tra i propri riferimenti fondamentali, adattando l'incidenza di tale principio all'evoluzione del sistema. Le Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola dell'Infanzia e del I Ciclo di Istruzione 2012 confermano questa impostazione, riaffermando il principio del *diritto allo studio* garantito a ciascun alunno.

La stretta connessione tra i dettami dell'art. 34 della Costituzione (*"la scuola è aperta a tutti"*) e le responsabilità poste in capo alla Repubblica dall'art. 3 (*"rimuovere gli ostacoli... che... impediscono il pieno sviluppo della persona umana..."*) impone un profondo impegno a tutela dei diritti delle fasce più *deboli* dell'utenza, con particolare riferimento alle Scuole dell'Infanzia, Primaria e Secondaria di I grado.

### I Bisogni Educativi Speciali riconosciuti dall'ordinamento

Su questi temi le Indicazioni 2012 inaugurano nell'ambito di un atto con valore normativo l'utilizzo della dicitura *Bisogni Educativi Speciali* (B.E.S.), introdotta nell'ultimo decennio anche dalla dottrina italiana in argomento e già utilizzata in documenti di carattere *amministrativo* (v. la documentazione INVALSI per lo svolgimento delle Prove 2012) o di disciplina locale (Provincia aut. di Trento, v. nota 2).

Lo spettro delle situazioni che possono essere ricomprese in tale accezione è ampio ed appare necessario riferirsi alle fonti dell'ordinamento per disporre di un quadro di riferimento sufficientemente chiaro.

A livello di *normativa generale*, oltre alle prescrizioni costituzionali sopra riportate, il Regolamento dell'Autonomia (D.P.R. n. 275/1999) impone di perseguire il successo formativo di ciascun alunno attraverso percorsi didattici individualizzati ed iniziative di recupero e sostegno (art. 4), che esplicitamente vengono riferiti alla generalità degli alunni e non vanno pertanto limitati ai soli casi di disabilità.

Con particolare riferimento al I Ciclo di Istruzione, il D. Lgs. n. 59/2004 sancisce nella Scuola dell'Infanzia, nella Scuola Primaria e nella Scuola Secondaria di I grado anche il principio della *personalizzazione* dei percorsi formativi (artt. 3, 7 e 10), rendendo così ancor più stringenti le responsabilità di differenziazione didattica sulla base delle esigenze formative dei singoli alunni.

Scaturisce così da queste fonti, anche sul solco dei previgenti *Programmi* (Sc. Media 1979, Sc. Elementare 1985, Sc. Materna 1991), la conferma del necessario impegno delle scuole per affrontare le *situazioni di difficoltà e di svantaggio* attraverso la predisposizione e la realizzazione di percorsi opportunamente calibrati sul singolo. Si tratta di una linea che viene confermata anche dalle Indicazioni succedutesi nei primi anni 2000 (Infanzia e I Ciclo 2004: Allegati D.Lgs. n. 59/2004; Infanzia e I Ciclo 2007: D.M. 31 luglio 2007; Obbligo di istruzione decennale 2007: D.M. n. 139/2007).

Va poi segnalata la *normativa speciale*, predisposta nel tempo a tutela di determinate categorie di alunni. Dalla Legge n.104/1992 in poi si sono venute perfezionando, sino alle Linee Guida emesse con Nota prot. n. 4274/2009, le responsabilità e le garanzie nei confronti degli alunni con disabilità. La Legge n. 170/2010 con il D.M. 12 luglio 2011 (ed allegate Linee Guida) hanno dettato la disciplina cogente relativa agli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento. Con riferimento, infine, agli alunni stranieri, si sono succedute nel tempo norme specifiche (Legge n. 40/1998, art. 36; D.Lgs. n. 286/1998, artt. 31, 32 e 33; D.P.R. n. 394/1999, art.45) e disposizioni di carattere amministrativo (C.M. n. 24/2006 contenente le relative Linee Guida, Documento 2007 dell'Osservatorio MIUR, C.M. n. 4/2009) che hanno definito ulteriori forme di cura formativa per tali situazioni. Per la tutela di altre categorie specifiche di alunni non sono ancora intervenute norme con valore *erga omnes* e quindi è necessario fare riferimento alle *disposizioni dell'Amministrazione* che si impongono agli operatori scolastici. Ci si riferisce in particolare agli alunni con A.D.H.D. (per i quali, cioè, è stato certificato un "Disturbo da Deficit di



Attenzione e Iperattività”), che richiedono interventi formativi rispettosi delle numerose Note Ministeriali emesse in argomento (n. 4226P4/2008, n. 1968/2009, n. 6013/2009, n. 4089/2010, n. 7373/2010 e n. 1395/2012).

Va infine richiamato il *vincolo contrattuale* (cfr. art. 26 del vigente C.C.N.L. 2007) che impone a ciascun docente di dare attuazione al P.O.F. *“adattandone l’articolazione alle differenziate esigenze degli alunni”*.

Con l’accezione *Bisogni Educativi Speciali* ci si può quindi riferire alle situazioni degli alunni che nella Scuola dell’Infanzia e nel I Ciclo di Istruzione necessitano di un percorso educativo e/o didattico almeno in parte differenziato e calibrato su esigenze formative di carattere individuale; alcune categorie di tali alunni vengono individuate dalle norme (disabili, D.S.A. e stranieri), altre vengono indicate dal Ministero (A.D.H.D.) mentre nei restanti casi compete alla responsabilità delle scuole la loro individuazione (disagio, particolari difficoltà o altre forme di svantaggio)<sup>1</sup>.

## Le Indicazioni 2012 ed i B.E.S.

La Premessa Generale e le note introduttive per la Scuola dell’Infanzia e per il I Ciclo operano il costante richiamo ad una *“particolare attenzione”* da riservare *“alle disabilità e ad ogni fragilità”* ed *“al sostegno delle varie forme di diversità, di disabilità o di svantaggio”*. La personalizzazione dei percorsi deriva dalla *“grande importanza”* che *“la scuola attribuisce (...) alla relazione educativa e ai metodi didattici capaci di attivare pienamente le energie e le potenzialità di ogni bambino e ragazzo”*, con la sottolineatura per il I Ciclo di Istruzione che *“la padronanza degli strumenti culturali di base è ancor più importante per bambini che vivono in situazioni di svantaggio”*.

Tali prescrizioni di massima vengono poi ulteriormente puntualizzate in un capitolo specifico (*“Una scuola di tutti e di ciascuno”*) della parte relativa all’*Organizzazione del Curricolo*, che diviene così la nuova bussola per orientare gli interventi individualizzati e personalizzati. Dopo aver riaffermato *“i principi dell’inclusione delle persone e dell’integrazione delle culture”*, viene sancita l’obbligato-

rietà di *“specifiche strategie e percorsi personalizzati”*, in quanto *“l’accoglienza della diversità”* deve essere considerato *“un valore irrinunciabile”*. Tale impegno riguarda tutti gli allievi *“con bisogni educativi speciali”*, con la formalizzazione quindi di una *categoria* di alunni che va al di là dei bambini e ragazzi *“disabili”* o *“di cittadinanza non italiana”*, citati solo a fini esemplificativi dal documento

Anche in collaborazione con gli enti locali e le altre agenzie educative del territorio la scuola *“attiva risorse e iniziative mirate”* e deve elaborare *“adeguate strategie organizzative e didattiche”*, nell’ambito della *“normale progettazione dell’offerta formativa”*. Tali interventi sono indispensabili per *“la prevenzione e il recupero della dispersione scolastica e del fallimento formativo precoce”* e possono quindi potenzialmente riguardare ciascun alunno.

Per fornire *“i criteri che devono ispirare il lavoro quotidiano degli insegnanti”* il capitolo citato richiama infine, ancora una volta a titolo esemplificativo, Linee Guida ed indicazioni strategiche per le tipologie di B.E.S. già classificate dall’ordinamento (stranieri, disabili, D.S.A.).

## Prescrittività dei traguardi, diritti degli alunni e responsabilità delle scuole

La scelta di riaffermare esplicitamente nelle Indicazioni 2012 le responsabilità di individualizzazione e di personalizzazione degli interventi con riferimento agli alunni con B.E.S. disegna tuttavia uno scenario più complesso rispetto al passato, in quanto tali prescrizioni devono essere inserite in modo coerente nel nuovo quadro di riferimento curricolare, caratterizzato dall’impegno di elevare a determinati *standard* il livello qualitativo e quantitativo degli esiti d’uscita per gli alunni.

Vengono infatti individuate *“a garanzia dell’unità del sistema nazionale e della qualità del servizio”* alcune mete negli apprendimenti che da un lato rappresentano il riferimento oggettivo per le *misurazioni* istituzionali (prove INVALSI e certificazioni) e dall’altro costituiscono il bagaglio che le istituzioni scolastiche si devono impegnare a fornire a ciascun cittadino:

- gli obiettivi di apprendimento individuano *“campi del sapere, conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine di raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze”* relative ai campi di esperienza ed alle discipline;
- il profilo d’uscita descrive *“le competenze ri-*

<sup>1</sup>Dario Ianes nel suo *“Bisogni educativi speciali e inclusione”* (Erickson, Trento, 2005) qualifica con tale accezione *“qualsiasi difficoltà evolutiva di funzionamento permanente o transitoria, in ambito educativo e/o apprenditivo, dovuta all’interazione dei vari fattori di salute secondo il modello ICF dell’OMS (fisici, personali, sociali, ambientali etc.), che necessita di educazione speciale individualizzata”*.



*ferite alle discipline di insegnamento e al pieno esercizio della cittadinanza, che un ragazzo deve mostrare di possedere al termine del primo ciclo di istruzione*": esse infatti sono "fondamentali per la crescita personale e per la partecipazione sociale" e sono anche oggetto di certificazione.

Qualcuno potrebbe dedurre da tale impostazione una *prescrittività assoluta* degli esiti indicati, traendo come conseguenza che anche le *valutazioni* annuali di competenza della scuola per ciascun alunno (con riferimento al curriculum di Istituto) debbano necessariamente condurre alla non ammissione alla classe successiva in caso di esito individuale difforme.

Una più attenta lettura consente tuttavia di relativizzare tale supposizione, accettando la complessità e la responsabilità di uno sforzo interpretativo più profondo e meno sbrigativo.

I traguardi per lo sviluppo delle competenze fissati dalle Indicazioni rappresentano infatti "dei riferimenti ineludibili per gli insegnanti" e non per gli alunni e sono sì "prescrittivi", ma solo "nella loro scansione temporale". Essi "indicano piste culturali e didattiche da percorrere e aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'allievo", costituendo così la sequenza di tappe obbligatorie all'interno della quale possono essere predisposti i percorsi individuali per gli alunni con B.E.S.; nel primo Ciclo quindi i traguardi costituiscono "criteri per la valutazione delle competenze attese" e le istituzioni scolastiche devono impegnarsi "affinché ogni alunno possa conseguirli", fermo restando che le scuole hanno "la responsabilità di organizzarsi e di scegliere l'itinerario più opportuno per consentire agli studenti il miglior conseguimento dei risultati".

Tale impostazione viene confermata esplicitamente nel capitolo relativo alla Valutazione in cui si richiede che "le verifiche intermedie e le valutazioni periodiche e finali" debbano essere "coerenti con gli obiettivi e i traguardi previsti dalle Indicazioni e declinati nel curriculum", valorizzando la "preminente funzione formativa" della valutazione nel primo Ciclo di Istruzione: essa si sostanzia in un "accompagnamento dei processi di apprendimento" e non certo in una cieca selezione. I traguardi nazionali si impongono come riferimento obbligatorio nelle rilevazioni di carattere oggettivo (prove INVALSI e certificazione delle competenze), mentre la personalizzazione dei percorsi per gli alunni con B.E.S. coinvolge nel primo Ciclo anche il carattere *soggettivo* della valutazione.

Emerge così un quadro più complesso ed impegnativo. La scuola deve utilizzare obbligatoriamente i riferimenti forniti dalle Indicazioni 2012 ed è responsabile, attraverso le proprie scelte autonome in campo organizzativo, didattico e valutativo, del raggiungimento degli esiti indicati da parte degli alunni (che, si badi bene, oltre al dovere, hanno il *diritto* di conseguirli). Analogamente le istituzioni scolastiche sono anche responsabili, utilizzando gli strumenti offerti dall'autonomia ed i riferimenti normativi di settore, di impostare, realizzare e valutare gli interventi ed i percorsi personalizzati per gli alunni con B.E.S.. Si impone quindi la ricerca di un faticoso equilibrio tra esiti di qualità per la generalità dell'utenza e concreto supporto non penalizzante per gli alunni con B.E.S., poiché il pieno esercizio del diritto allo studio nella Scuola dell'Infanzia e nel primo Ciclo presuppone un'ancora più attenta articolazione.

### **Diritti e doveri per l'individualizzazione e la personalizzazione dei percorsi**

Emerge così una *prescrittività relativa* delle Indicazioni 2012 per gli alunni con Bisogni Educativi Speciali, con precise responsabilità formative nei loro confronti. Al tempo stesso, il fatto che le Indicazioni nazionali ed il Curriculum di Istituto non possano essere utilizzati come un *setaccio*, da cui scaturisca automaticamente l'ammissione o meno alla classe successiva di un alunno nel primo Ciclo, pone il problema di definire con precisione il perimetro oggettivo e soggettivo degli interventi obbligatori differenziati da parte delle scuole.

I concetti di individualizzazione e di personalizzazione, cui hanno potenzialmente diritto tutti gli alunni e che in particolare devono essere attivate per gli allievi con B.E.S., sono precisati in termini normativi dalle Linee Guida dettate con il D.M. 12 luglio 2011 per gli alunni con D.S.A.: "l'azione formativa individualizzata pone obiettivi comuni per tutti i componenti del gruppo-classe, ma è concepita adattando le metodologie in funzione delle caratteristiche individuali dei discenti" mentre "l'azione formativa personalizzata ha, in più, l'obiettivo di dare a ciascun alunno l'opportunità di sviluppare al meglio le proprie potenzialità e, quindi, può porsi obiettivi diversi per ciascun discente".

L'articolazione differenziata di obiettivi, strategie e metodologie riguarda i contenuti dell'azione didattica, ma altrettanto importanti sono i canoni che definiscono le forme di differenziazione ed i



soggetti che ne sono coinvolti. Per alcune *categorie* di alunni essi sono stati precisati da atti normativi o da disposizioni dell'Amministrazione e riguardano, in misura variabile, i seguenti aspetti:

- individuazione dell'*avente diritto*;
- risorse di *personale* da utilizzare;
- formalizzazione del *percorso differenziato*;
- integrazione degli interventi con la *famiglia* e altri enti;
- eventuali *disposizioni specifiche* per la valutazione e l'Esame di Stato.

Una tabella riassuntiva può schematizzare, per ciascun aspetto indicato, l'attuale situazione definita dalle fonti sopra menzionate:

In tale quadro si pone la questione degli altri alunni con Bisogni Educativi Speciali non ascrivibili alle *categorie* considerate, ma al contempo caratterizzati da una situazione di disagio, di particolare difficoltà o di svantaggio di cui la scuola deve farsi carico.

Anche in tale ambito possono assumere valore paradigmatico le già citate Linee Guida D.S.A. Nel Decreto Ministeriale e nelle Linee Guida stesse (che hanno pieno valore normativo per essere stati previsti dalla Legge n. 170) vengono fissate le responsabilità della scuola nella fase che *precede* l'*eventuale* certificazione, quando l'alunno ha sì un Bisogno Educativo Speciale, ma non rientra ancora in alcuna categoria *formale*.

Prima di avviare il percorso di accertamento clinico è obbligatoria "*l'applicazione di adeguate attività di recupero didattico mirato*" e le Linee

Guida forniscono indicazioni metodologico-didattiche particolarmente puntuali per l'area della letto-scrittura e per l'area del calcolo, che qualsiasi docente dovrebbe conoscere approfonditamente e padroneggiare.

Altrettanto importanti appaiono le sottolineature delle stesse Linee Guida sul peso che la dimensione relazionale riveste nel trattamento delle difficoltà di apprendimento. La personalizzazione dei percorsi non si sostanzia infatti in una loro *semplificazione* (che potrebbe essere male interpretata solo attraverso una riduzione degli obiettivi didattici e del lavoro di docenti più benevoli), ma si basa su una profonda competenza metodologica e relazionale e su interventi ben più impegnativi e complessi.

Utilizzando anche le prescrizioni delle Indicazioni 2012 sopra citate, il quadro delle responsabilità nei confronti dei *possibili* D.S.A. ci fornisce così un esempio giuridicamente qualificato per completare la tabella riassuntiva anche con riferimento ai B.E.S. diversi da quelli già classificati dall'ordinamento. Per i casi di disagio, difficoltà o svantaggio la formale e motivata individuazione del soggetto con B.E.S. compete alla scuola, che non disporrà di personale aggiuntivo per affrontare la questione, ma dovrà mobilitare le proprie risorse umane e finanziarie per un'organizzazione formalizzata degli interventi; allo stesso modo dovrà essere pianificato e realizzato un percorso relazionale e didattico individualizzato e/o personalizzato, eventualmente relativo anche ai criteri di valutazione,

	DISABILI	STRANIERI	D.S.A.	A.D.H.D.
Individuazione	D.P.C.M. 185/2006 e succ.modificc.: Commissione Integrata INPS	Dati anagrafici	Legge 170/10: Strutture specialistiche S.S.N.	Centri Regionali di riferimento (ex Ist. Sup. della Sanità)
Personale	Ordinario della scuola più aggiuntivo statale e EE. LL.	Ordinario della scuola (eventualmente anche in orario aggiuntivo) più ev. mediatori	Ordinario della scuola (event. anche in orario aggiuntivo)	Ordinario della scuola (event. anche in orario aggiuntivo)
Percorso personalizzato	P.E.I. di elaborazione interistituzionale	Obbligatorio nel Piano elaborato dalla scuola	P.D.P. di elaborazione collegiale	Piano elaborato dalla scuola
Integrazione interistituzionale	Obbligatoria e formalizzata con famiglia e tecnici	Auspicabile	Obbligatoria con famiglia e auspicabile con tecnici	Obbligatoria con medici e famiglia
Differenziazione per valutazione ed esame	Dovuta anche con prove differenziate in sede di Esame	Possibile, ma in sede di Esame stesse prove degli altri	Dovuta ma stesse prove di Esame (diversi solo tempi e strumenti). No prova scritta solo in det. casi per L. Straniere	Possibile, ma in sede di Esame stesse prove degli altri

attivando le possibili sinergie con la famiglia e gli altri enti al caso coinvolti (Servizi sociali e sanitari *in primis*), per evitare a tutti i costi "il fallimento formativo precoce" che sancirebbe, a giudizio delle Indicazioni 2012, il totale insuccesso della scuola<sup>2</sup>.

### La valutazione, la certificazione, l'Esame di Stato

La valutazione degli alunni con Bisogni Educativi Speciali (periodica, finale ed in sede di Esame di Stato) e la certificazione delle loro competenze prevista dall'ordinamento hanno luogo in base alle specifiche norme sopra richiamate per le diverse *categorie*, integrate dal Regolamento emesso con il D.P.R. n. 122/2009.

La certificazione ha una valenza prettamente *oggettiva* e sancisce il livello effettivamente raggiunto da un allievo nei campi da definire nei modelli ministeriali; la valutazione (del processo di apprendimento, del comportamento e del rendimento scolastico complessivo) segue invece nel I Ciclo una logica prevalentemente *formativa*, calibrata quindi sul percorso di crescita elaborato per ciascun allievo. Risulta quindi evidente che il "6" assegnato in un'esercitazione o in pagella ad un alunno formalmente individuato con B.E.S. e formato attraverso un percorso personalizzato (con il rispetto per entrambi i requisiti di quanto fissato dal P.O.F.) costituirà una valutazione sufficiente, mentre il medesimo rendimento offerto da altri allievi sarà legittimamente considerato insufficiente (e quindi valutato con il "5").

È bene ricordare che il D.P.R. n. 122 stabilisce che

"le verifiche intermedie e le valutazioni periodiche e finali sul rendimento scolastico devono essere coerenti con gli obiettivi di apprendimento previsti dal P.O.F." (art.1, c. 4); compete quindi al Piano dell'Offerta Formativa definire con chiarezza le condizioni, le forme e le azioni che devono caratterizzare, nell'applicazione della normativa, gli interventi dell'Istituto in materia di Bisogni Educativi Speciali, ivi compresa l'eventuale differenziazione degli obiettivi e dei criteri di valutazione.

Nell'ambito del I Ciclo il momento più delicato per garantire l'equilibrio tra responsabilità di inclusione ed attestazione dei requisiti necessari per una valutazione positiva è costituito dall'Esame di Stato conclusivo. Anche in questo caso la normativa *speciale* per alcune categorie di B.E.S. garantisce alcune tutele (vedi tabella sopra), ma sono in particolare il *meccanismo* della *media aritmetica* e l'impossibilità di predisporre prove differenziate (fatta eccezione per gli alunni disabili) a generare spesso forti difficoltà.

Anche in questo caso, tuttavia, la soluzione del problema deve trovare origine nel P.O.F. dell'Istituto: la seria e responsabile determinazione da parte della scuola delle condizioni, delle forme e delle azioni che caratterizzano gli interventi per gli alunni con B.E.S. consentono di adottare criteri di valutazione differenziati anche in sede d'Esame, come già fa l'INVALSI per le relative prove. È evidente che ciò appare possibile solo se le previsioni del P.O.F. hanno avuto effettiva attuazione unitamente ad un'attenta considerazione del valore legale del titolo conclusivo e ad un'efficace contemporanea azione di orientamento verso il II Ciclo.

### Una prerogativa della Scuola dell'Infanzia e del I Ciclo di Istruzione

La *cura* delle situazioni individuali bisognose di particolare tutela si connota quindi nei primi gradi del sistema formativo attraverso un insieme plurilaterale di interventi: ci si riferisce alla sensibile attenzione alla sfera relazionale, alla competente articolazione di strategie e di metodologie didattiche, alla flessibilità organizzativa utile per creare nuove combinazioni di soggetti-tempi-luoghi-contenuti di apprendimento, all'interazione coerente con la famiglia e con le altre agenzie del territorio, per giungere anche alla possibile differenziazione dei criteri di valutazione.

Una tale ricchezza di strumenti e di possibilità (cui corrisponde un'altrettanto complessa responsabilità) costituisce un patrimonio specifico della Scuola

<sup>2</sup>Un'esplicitazione molto interessante a riguardo è contenuta nel "Regolamento per favorire l'integrazione e l'inclusione degli studenti con bisogni educativi speciali" (2008) della Provincia autonoma di Trento e nelle relative "Linee Guida" del 2012 (entrambi reperibili su <http://www.vivoscuola.it/bisogni-educativi-speciali/>). Oltre alla specifica trattazione delle categorie di B.E.S. ordinariamente riconosciute dall'ordinamento, la disciplina locale prevede la tutela delle "situazioni di svantaggio", anche temporanee. Sulla base delle norme provinciali (art.3, c.1, lett. c), le scuole sono chiamate a definire precisi indicatori delle situazioni di svantaggio, al fine di evitare interpretazioni legate a letture individuali o sottovalutazioni, ed i docenti vengono responsabilizzati nell'individuazione degli alunni che necessitano di attenzioni educativo/didattiche specifiche e nella predisposizione degli interventi personalizzati. Essi devono attivare le opportune interazioni con la famiglia, con eventuali specialisti e con i servizi territoriali, anche per elaborare un formale "Progetto Educativo Personalizzato" (P.E.P.), individuando al proprio interno un docente referente per il caso specifico. Il percorso educativo/didattico individuale (che può prevedere differenziazioni per tutti gli elementi dell'azione didattica) ha carattere di temporaneità, deve comunque mantenere una correlazione con l'itinerario "regolare" della classe e mira ad un successivo rientro in esso dell'alunno coinvolto. Il permanere della situazione di difficoltà, tuttavia, consente anche in sede di Esame di Stato di utilizzare criteri di valutazione differenziati



dell'infanzia e del primo Ciclo di Istruzione, unici ordini di scuola obbligatori e privi di alternative nell'itinerario formativo.

Nel secondo Ciclo, infatti, la *personalizzazione* ha luogo soprattutto attraverso l'orientamento nella differenziazione dei corsi, e le forme di tutela mutano per tutti (anche per le *categorie* di B.E.S. maggiormente *presidiate* dalle norme): le carenze nell'apprendimento devono essere compensate formalmente prima dell'inizio dell'a.s. successivo; per il valore legale del titolo gli alunni disabili devono conseguire esiti "*equipollenti*" ed i traguardi di apprendimento divengono così prescrittivi, in particolare una volta superati i vincoli di *protezione* dell'obbligo decennale.

È nel primo Ciclo, quindi, che il compito di "*rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale...*" assegnato alla Repubblica si sostanzia in una cura del tutto particolare non solo della relazione formativa (come deve avvenire nelle scuole di ogni ordine e grado) ma anche del percorso didattico in senso stretto, che nel caso degli alunni con B.E.S. rappresenta per la scuola una complessa prova di responsabilità nella sfida per "*la prevenzione e il recupero della dispersione scolastica e del fallimento formativo precoce*".

Tratto da *Fare scuola con le indicazioni*,  
Tecnodid, Napoli 2012, pp. 195-202

### INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

AURIEMMA S. (a cura di), *Repertorio*, Tecnodid, Napoli, 2012 (sono reperibili, nelle voci *Handicap* e *D.S.A.*, gli aspetti normativi fondamentali per alcune categorie di B.E.S.).

CERINI G., SPINOSI M. (a cura di), *Voci della scuola*, IX Vol., Tecnodid, Napoli 2010 (in cui si segnalano le voci *Dislessia*, *I.C.F.* e *Intercultura*, che riportano anche numerosi e utili riferimenti bibliografici e sitografici relativi alle problematiche degli alunni con D.S.A., con handicap o stranieri).

IANES D., *Bisogni educativi speciali e inclusione*, Erickson, Trento, 2005.

IANES D., MACCHIA V., *La didattica per i bisogni educativi speciali*, Erickson, Trento 2008.