

# FERMIAMO I BES

## NETTA OPPOSIZIONE ALLA NUOVA BARBARIE

di Sebastiano Ortu

**I**BES. Verrebbe voglia di fare finta di niente e passarci sopra, tanto la loro imposizione risulta scorretta sotto il profilo giuridico, cialtrona e inapplicabile all'atto pratico. Come per l'Invalsi, si cerca di imporre i BES (Bisogni Educativi Speciali) tramite atti amministrativi: una Direttiva (27.12.2012) e una Circolare (n° 8 prot. 561 del 6.3.2013). Con questi strumenti si pretende di innovare totalmente la materia con funzioni, mansioni e attività aggiuntive per i docenti non previste dal CCNL. I due documenti si richiamano sì a una fonte primaria, la legge 53/2003: la quale però prevedeva appunto (art. 1 comma 1 e art. 7 comma 1) decreti legislativi o regolamenti delegati (fonti giuridiche primarie o secondarie, dunque) per "la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale". Si tratta di un vulnus giuridico da tenere in gran conto quando la discussione approderà ai Collegi.

Ma nello specifico cosa prevedono Direttiva e Circolare? Un lavoro immane senza alcun tipo di incentivo, una responsabilità enorme senza alcuna preparazione specifica. Il Consiglio di classe dovrà suddividere gli studenti con bisogni educativi speciali basandosi sulle linee-guida dell'International Classification of Functioning (ICF), in tre fasce: le disabilità certificate con attestazione della 104, che continueranno a giovare di un insegnante di sostegno; i disturbi evolutivi specifici (Disturbi Specifici dell'Apprendimento, Disturbi dell'attenzione e iperattività, linguaggio, abilità non verbali, disabilità motorie, borderline ecc.); lo svantaggio (socio-economico, linguistico-culturale, comportamentale-relazionale). Per le ultime due fasce non è previsto il sostegno di un docente specializzato, ma l'insegnante disciplinare sarà da solo ad attuare un Piano Didattico Personalizzato per ogni singolo alunno, deliberato dal Cdc, firmato dal DS, dai docenti e dalla famiglia. L'attività dell'insegnante curriculare potrà avvalersi degli strumenti compensativi e dispensativi previsti dalla legge 170/2010: si pretende cioè di estendere sic et simpliciter ai BES i supporti previsti per i DSA, una fattispecie completamente diversa da quella dei BES.

Prendono il posto del sostegno tradizionale con insegnante specializzato i "sostegni di consulenza", una rete di strutture di supporto che partono dalla scuola (GLH, Gruppo di Lavoro sull'Handicap d'Istituto e GLI, Gruppi di Lavoro sull'Inclusione) fino ad arrivare al territorio (CTI, Centri Territoriali per l'Integrazione e CTS, Centri Territoriali di Supporto).

Enorme è il carico di lavoro e di responsabilità che si riverserà sugli insegnanti che compongono il GLI, il quale dovrebbe:

- riunirsi una volta al mese in orario di



- servizio o in orario aggiuntivo;
- raccogliere e confrontare casi e metodi didattici;
- monitorare e valutare il livello di inclusività della scuola;
- elaborare il Piano Annuale dell'Inclusività (PAI) entro il 30 giugno (ma il termine è stato prorogato).

Il GLI costituisce inoltre l'interfaccia con i CTS, almeno uno per provincia. I CTS avranno il compito precipuo di informare e formare sull'utilizzo dei nuovi ausili e delle tecnologie di cui sono in possesso e che metteranno a disposizione delle scuole in comodato d'uso dietro presentazione di un progetto. Fa parte del CTS una task-force di almeno tre docenti appositamente preparati, curricolari o di sostegno, che dovranno garantire una continuità di lavoro di almeno tre anni. Secondo la Circolare n. 8 il GLI, tramite il PAI, avrebbe potuto chiedere ulteriori risorse agli USR. Ebbene, il 26 giugno scorso in seguito a un incontro MIUR/FLC-CGIL, è stata emessa la nota 1151/2013 che specifica a chiare lettere che il PAI non sostituisce la richiesta di organico delle scuole. Il MIUR in questo modo ha evitato un possibile incremento nelle richieste delle scuole dell'organico di sostegno come contraccollo ai BES. Nella stessa nota, il MIUR riconosce l'allungamento dei tempi imposto dalla sperimentazione di un percorso così profondamente innovativo, e proroga, di fatto senza limiti, i tempi di presentazione del PAI, fino ad allora prevista per il 30 giugno. Diverse scuole hanno già deliberato la non-accettazione della logica dei BES, ma bisogna tenere alta la guardia, a cominciare dai Collegi dei Docenti che da subito tenderanno di imporla con argomenti sottili. Il dibattito è già abbastanza avanzato e ha individuato diverse criticità. Vero obiettivo dei BES è quello di scardinare il sistema del sostegno e

tagliare altre cattedre, in linea con le raccomandazioni delle avanguardie dei privati riuniti a convegno (vedi sopra), come ultima fase di un processo che in diversi anni ha di fatto eliminato il sostegno per i DSA e continua oggi con le altre disabilità; e in linea con le recenti dichiarazioni della ministra Carrozza che in audizione il 6 giugno scorso davanti alle Commissioni riunite di Senato e Camera ha di fatto prospettato, in collegamento con l'adozione nelle scuole della normativa sui BES, il taglio di 11.000 cattedre sul sostegno. Del resto il sistema BES lo fa capire tra le righe abbastanza chiaramente: gli insegnanti di sostegno finora affidati ai non-gravi spariranno del tutto; pochi andranno ai CTS come specialisti e consulenti, e in questa veste, da esterni, ritorneranno alle scuole. Tutta l'esperienza di didattica in presenza, che da anni affronta le situazioni di svantaggio sociale senza aggravii di burocrazia, elaborando una didattica individualizzata proprio grazie al contributo dell'insegnante di sostegno in classe, ausilio indispensabile alla progettazione del lavoro anche dell'insegnante curricolare, sarà buttata via definitivamente.

Un'enorme incertezza grava sull'inquadramento degli insegnanti facenti parte dei GLI, per cui è prevista almeno una riunione al mese, in orario di lavoro o fuori. Nel primo caso: se è in orario di lavoro, l'insegnante dovrebbe essere a insegnare, non a fare riunioni. Chi lo sostituirà? Nel secondo caso: chi pagherà le ore in più in cui si dovranno svolgere queste riunioni? Il volontariato si prospetta come l'unica risposta a queste domande.

E ancora: come pensano di gestire, con i pochi soldi rimasti per l'istruzione pubblica, con le classi sovraffollate, il milione di BES stimati? Non è

nemmeno previsto un piano generale di corsi gratuiti di preparazione, in una scuola come quella italiana dove gli insegnanti sono tra i meno pagati d'Europa. E gli insegnanti, oberati da carichi di lavoro e di responsabilità enormi, saranno più che mai esposti ai ricorsi delle famiglie. Tra l'altro, studi recenti mostrano il fallimento del modello inglese (ICF + BES + valutazione) a cui si ispira quello imposto da noi.

In definitiva, i BES rappresentano la concretizzazione del sogno morattiano di una scuola non più per tutti, ma come servizio basato su un progetto rivolto a ogni singolo studente.

**Che fare?**

Le esperienze di lotta più avanzate puntano sui coordinamenti che tendono a unire le rivendicazioni degli insegnanti con quelle delle famiglie: diritto allo studio e diritto al lavoro possono coesistere in vertenze comuni volte a bloccare la spirale perversa dei tagli. A partire da settembre il progetto BES sarà all'ordine del giorno nei Collegi dei docenti: potrebbe essere un'occasione per rimettere l'intera questione del sostegno al centro del dibattito. Fondamentale è il ruolo che in questo senso possono giocare i convegni del CESP (Centro Studi della Scuola Pubblica, creato dai Cobas della scuola) in grado di offrire un'ampia contestualizzazione alla partita che si sta giocando sulla pelle dei diversamente abili: non solo BES, dunque, ma più in generale: riprendiamoci la 104 come insieme di diritti messi pesantemente sotto attacco.

Il margine di possibile iniziativa in questo senso è assai ampio. Le famiglie possono organizzarsi e richiedere l'attribuzione agli allievi con disabilità delle ore di sostegno richieste dalla diagnosi funzionale, e promuovere vertenze legali collettive: come

insegna la vincente campagna romana del Coordinamento scuole elementari che fa riferimento all'avvocato dei Cobas Marco Tavernese, attualmente ripresa anche dal Coordinamento insegnanti e genitori di Lucca. Fondamentale rimane l'aspetto della mobilitazione, che non può prescindere dalla presenza in prima persona degli insegnanti: che richiedano, come indica la legge (e come spesso non avviene durante le assegnazioni) la precedenza degli specializzati nell'assegnazione delle cattedre (il sostegno si trasforma in tappabuchi per i sovrannumerari) e l'immissione in ruolo dei precari, onde garantire il diritto al lavoro e la continuità didattica (emblematica in questo senso la lotta dei precari di Torino). Anche gli operatori igienico-sanitari possono essere coinvolti in queste vertenze: affinché sia valorizzato il loro ruolo di preziosa risorsa aggiuntiva; perché non siano sfruttati con carichi di lavoro insostenibili e spesso non di loro competenza, come l'attività didattica.

Ma è dentro le scuole che avviene, in maniera subdola e spesso con l'acccondiscendenza dei colleghi, che a volte sono all'oscuro dei loro stessi diritti, la negazione del diritto all'inclusione tramite l'accettazione di prassi diffuse. Anche qui con l'appoggio da parte dei genitori si può pretendere il rispetto del numero massimo degli alunni per classe, e ci si può opporre alla frantumazione delle cattedre su più casi e allo spostamento dell'insegnante di sostegno per coprire le ore dei colleghi curricolari assenti o in caso di assenza più o meno prolungata dell'allievo.

Un aspetto importante è quello dell'informazione e della condivisione. Dove funzionano i Coordinamenti, sarebbe importante avere le cifre del sostegno negato, raccogliendole direttamente dagli insegnanti e dai genitori, scuola per scuola, classe per classe, a partire dal numero massimo di alunni e dal rispetto del rapporto 1 a 2 e delle deroghe. Importante è il rapporto con le istituzioni "sensibili": dove possibile, con gli UST, che hanno il monopolio delle cifre e delle statistiche; con le Prefetture (assai sensibile quella di Lucca che, dietro la spinta del Coordinamento si è fatta portavoce a livello ministeriale del disagio di famiglie e insegnanti); e naturalmente con le associazioni territoriali degli invalidi e dei disabili, punti di riferimento imprescindibili, agguerrite e molto influenti sulle istituzioni.

Dall'8 al 10 novembre è atteso a Rimini un congresso, organizzato dalla Erickson, sulla "Qualità dell'integrazione scolastica e sociale", dove sono attesi i più grossi nomi dell'"innovazione" nel campo della didattica delle disabilità. L'evento potrebbe costituire una buona occasione di confronto dialettico per chi, dall'altra parte, cerca di impedire il ritorno della scuola della segregazione e dell'esclusione.

# LA LUNGA MARCIA

LE TAPPE SALIENTI DEL SOSTEGNO NELLA SCUOLA ITALIANA

di Sebastiano Ortu

**V**ogliono eliminare l'insegnante di sostegno, buttare a mare la lunga storia di inclusione che costituisce un esempio avanzato di civiltà della scuola italiana. Si sono preparati a lungo, un lavoro certosino, mirato, strategico; non era facile rispondere ad accuse pesanti: "speculate sulla pelle dei più deboli!", "considerate i disabili solo un peso!".

Si sono preparati la strada pazientemente, e da qualche tempo escono anche allo scoperto e lo dichiarano a chiare lettere: "E se facessimo a meno dell'insegnante di sostegno?", scrivevano a una voce su La Stampa un paio di anni fa Fondazione Agnelli, Caritas e Associazione Treelle, le avanguardie della privatizzazione: quelli che vogliono "rivedere" la 104, esternalizzare il supporto scolastico ai diversamente abili, imporre la logica dei cosiddetti Bisogni Educativi Speciali. Segno che l'opinione pubblica è ormai pronta. Sono anni che la categoria degli invalidi, in un tutto indistinto che comprende anche i disabili, viene bistrattata a mezzo stampa. Le cronache dei "falsi invalidi" hanno invaso quotidiani e telegiornali a caccia di notizie ad effetto; all'improvviso ci siamo ritrovati invasi da ciechi che leggono il giornale per strada, da tetraplegici che partecipano alla gara podistica del quartiere. Un magma indistinto che spalma su tutti gli atteggiamenti di alcuni, che punta a mescolare ai proclami contro le false invalidità lo stigma, non sempre nascosto, contro le persone sofferenti di una vera disabilità, che a ben vedere sono proprio le più colpite da chi specula su ausili economici che non gli spettano.

E allo stesso modo, da anni sono sotto attacco anche gli insegnanti: gli "insegnanti fannulloni", quelli che hanno più ferie di tutti e che trattano male gli studenti a scuola. Tra questi in particolar modo gli insegnanti di sostegno, che pesano sulle casse della scuola, che rappresentano l'anomalia italiana rispetto agli altri paesi europei: che sono i più vulnerabili perché sono quelli più precari di tutti, nella classe insegnante peggio pagata d'Europa: 1 su 3, in una media nazionale tra tutte le altre classi di insegnamento di un precario su 9. A chi si domanda perché in Italia si spende così tanto in stipendi per gli insegnanti, la risposta è pronta: perché in Italia, rispetto agli altri paesi europei, ci sono 100.000 insegnanti di sostegno in più! D'altronde, l'abbiamo voluto noi: togliere i diversamente abili dalle scuole speciali e inserirli nelle classi comuni insieme agli altri, accompagnati da un insegnante di sostegno, può anche essere una scelta di civiltà, ma è un lusso che non ci possiamo permettere. In tempi di crisi, poi...

La scelta di civiltà che pone l'Italia all'avanguardia rispetto agli altri sistemi scolastici viene da lontano, e deve molto al clima degli anni della contestazione post-'68. La legge 118 del '71, il Rapporto Falcucci del 1975,



e ancora e soprattutto la legge 517/77 (oltre alla 104 del 1992 che più tardi stabilirà una volta per tutte tutti i diritti di tutti i disabili), videro la luce nel contesto delle sperimentazioni e delle esperienze di scuola critica, solidale, partecipata: l'"altra scuola" delle pratiche alternative al modello vigente, chiuso e classista, attenta ai diritti dei soggetti più deboli, e nello specifico ostile a forme di istituzionalizzazione segregante.

La sfida della 517, la legge che stabiliva una volta per tutte la fine della gestione separata e ghetizzante dell'allievo diversamente abile, costituiti chiaramente e in maniera lungimirante l'attuazione di un principio generale: l'allievo vive il tempo scolastico accanto ai suoi coetanei, con le proprie specificità e comunanze; quando le esperienze convivono, il rapporto è di scambio e di arricchimento reciproco.

Questa è la vera posta in gioco. Dopo l'attenzione particolare che per molti anni è stata dedicata all'inserimento dei disabili nella scuola, e un lento ma costante accrescersi dell'impegno e degli investimenti, la politica scolastica a riguardo, e soprattutto in anni di crisi e di tagli generalizzati e indiscriminati al sociale quali quelli che stiamo vivendo, ha optato per un contenimento delle risorse che ha lentamente eroso conquiste e diritti che fino a poco tempo fa si pensavano ormai ottenuti e consolidati.

Il processo di dismissione inizia con la finanziaria del 2008, governo Prodi, che di fatto inaugurava proprio con l'attacco al diritto all'integrazione, ben prima del duo Tremonti-Gelmini, la stagione dei tagli pesanti alla scuola, imponendo la decurtazione del 25% dell'organico di sostegno in 3 anni: circa 27.000 cattedre in meno. La stessa legge andava oltre: smentendo di fatto il criterio della formazione dell'organico di sostegno in

base alle "effettive esigenze rilevate", imponeva un rapporto massimo di 1 insegnante ogni 2 allievi disabili in media nazionale. Un vulnus al diritto allo studio risanato solo parzialmente dalla sentenza della Corte Costituzionale 80/2010, che riconosceva l'incostituzionalità dell'imposizione, ammetteva la necessità del ricorso a cattedre "in deroga" per i casi di gravità, e affermava infine che il diritto all'integrazione del disabile è diritto soggettivo assoluto e non limitabile in nessun modo da vincoli statistici, né da risorse finanziarie.

Agli stessi anni risale l'inizio del processo di sistematica sottrazione del sostegno agli allievi con Disturbi



Specifici di Apprendimento: disturbi più o meno lievi, ma per i quali, e proprio per la loro non-gravità, la presenza di un insegnante di sostegno poteva garantire un approccio proficuo alle materie curriculari. "Buco" rammentato alla bell'e meglio con la legge 170/2010 (vedi articolo *In direzione uguale e contraria* a pag. 15), secondo un principio che sarà poi ripreso nell'intervento sui BES (Bisogni Educativi Speciali): tolto definitivamente l'insegnante di sostegno, sarà l'insegnante curricolare e il Consiglio di classe a prendere in carico il DSA.

Del resto, questa è la logica sottesa all'attuale formulazione dei corsi di specializzazione TFA - Tirocinio Formativo Attivo: un discorso a parte

è infatti quello che riguarda la progressiva decadenza della formazione dei futuri docenti di sostegno. Ad oggi non è stato ancora attuato alcun corso autonomo per la specializzazione nell'area della disabilità (non ce ne sono più dall'ultimo ciclo SSIS 2008-'09), e di fatto è stato previsto, a partire da quest'anno, solo un modulo obbligatorio all'interno della specializzazione sulla materia curricolare, che prevede un tirocinio di misere 75 ore che, a causa di ritardi, incomprendimenti, malfunzionamenti vari, quest'anno è stato ridotto a 25 ore! Tirocinio che, va detto, a scuola e differentemente da altri ambiti come ad esempio la sanità, non viene rico-



nosciuto in termini economici, e mai è stato fatto oggetto di contrattazione fra sindacati e ARAN.

E poi c'è il Decreto direttoriale n° 7 del 16 aprile 2012, che stabiliva corsi di specializzazione per la formazione di personale di sostegno dedicati al personale della scuola "in esubero". Con poche ore di insegnamento, addirittura effettuabili per la metà in modalità on-line, l'"esubero" diventa insegnante di sostegno; la paura di perdere il proprio posto di lavoro (peraltro sacrosanta, visti i tempi che corrono) prendono il posto della (necessaria) motivazione e predisposizione; e il sostegno diventa la discarica per il personale della scuola falcidiato da anni di tagli.

Mentre nelle aule e nel lavoro di tutti

i giorni incide l'inosservanza, di fatto reiterata e continuata malgrado le proteste in tutti gli ambiti professionali e sociali del settore, malgrado i ricorsi e le cause perse dal MIUR di fronte ai TAR, dei due fondamenti necessari alla costruzione di un ambiente scolastico minimamente consono al lavoro in classe:

- il mantenimento del rapporto numerico, già di per sé esiguo, di un insegnante di sostegno ogni due studenti previsto dalla legge, più le deroghe previste in caso di gravità e imposte dalla sentenza della Corte Costituzionale 80/2010;

- il rispetto del limite (massimo 20-22) del numero di alunni per classe con alunno disabile (D.P.R. 81/2009).

Se da una parte si taglia, dall'altra si allungano le mani di chi dall'affare-scuola vorrebbe trarre il massimo del lucro. Si tratta di un processo antico di avvicinamento dei privati a uno dei cardini del welfare: l'istruzione libera e gratuita per tutti. Un processo che avanza per toccate e fughe, tentativi e sconfessioni, tirando il sasso e nascondendo la mano. Anche per quanto riguarda il sostegno scolastico da qualche tempo si è coagulato un coacervo di interessi che mette insieme cordate parlamentari, associazioni e comitati d'affari più o meno sotto mentite spoglie.

A livello istituzionale, nel 2011 ci sono stati due tentativi, con la presentazione in Senato e Camera di un disegno e di una proposta di legge dirette ad autorizzare le "scuole di ogni ordine e grado [...] a definire progetti con la collaborazione di privati, per il sostegno di alunni con disabilità, anche ai fini dell'elaborazione e dell'attuazione dei Piani Educativi Individualizzati". Tentativi, va detto, naufragati dopo l'insorgenza delle associazioni dei disabili.

Ben più mirata e strategica è però l'azione della cordata Treelle, Caritas, Fondazione Agnelli, insieme alla casa editrice Erickson e con l'appoggio di figure del calibro di Valentina Aprea. Un convegno del giugno 2011 in cui veniva presentato un "Rapporto - Gli alunni con disabilità nella scuola italiana: bilancio e proposte", stabiliva in maniera definitiva i principi della privatizzazione del sostegno, insieme al primo lancio dei BES, in termini che ritroveremo quasi copincollati nella Direttiva e nella Circolare che li vorrebbero imporre a tutte le scuole italiane: la presa in carico da parte degli insegnanti curricolari; la progressiva scomparsa, sotto forma di ri-adattamento, della figura dell'insegnante di sostegno; l'apparato valutativo delle performance; l'esternalizzazione di fatto del sostegno e degli "insegnanti ad alta specializzazione", in appalto ai Centri Territoriali per l'Integrazione e ai Centri Territoriali di Supporto; la preparazione intensiva, tramite master e corsi di specializzazione a pagamento, degli insegnanti curricolari che in poco tempo dovranno riconoscere i BES e programmarne la didattica.



# IN DIREZIONE UGUALE E CONTRARIA

## LA GESTIONE SCHIZOFRENOGENICA DELL'INTEGRAZIONE SCOLASTICA

di Lucia Argentati

Leggiamo dalle Linee Guida del 2011 che la Legge 170/10 sui DSA (Disturbi Specifici di Apprendimento: dislessia, disgrafia, discalculia, disortografia): "apre in via generale un ulteriore canale di tutela del diritto allo studio, rivolto specificamente agli alunni con DSA, diverso da quello previsto dalla legge 104/92. Le linee guida presentano alcune indicazioni elaborate sulla base delle più recenti conoscenze scientifiche per realizzare interventi didattici individualizzati e personalizzati, nonché per utilizzare strumenti compensativi e per applicare le misure dispensative." Ma come si è arrivati alla legge 170? Nel 2008 la conferenza Stato-Regioni esprime il parere favorevole al testo di un decreto interministeriale: "Pubblica istruzione e salute", sui nuovi criteri di presa in carico per l'integrazione scolastica e per disciplinare il regime di "concessione" degli insegnanti di sostegno. Con questo accordo si stabilisce che la richiesta, sulla base della legge 104/92, possa essere effettuata solo da quei soggetti con "diagnosi di handicap" grave o gravissima, inoltre da questo momento le domande per la certificazione ai fini del sostegno scolastico vengono uniformate a quelle per ottenere il riconoscimento dell'invalidità. Ne risulta che sono esclusi dalla possibilità di accedere ai diritti all'integrazione scolastica gli alunni che vengono diagnosticati come affetti da patologie più lievi quali: "Disturbo evolutivo specifico misto (codice F83)", deficit da disturbo dell'attenzione e iperattività (DDA), meglio noti con l'acronimo inglese ADHD), diagnosi di Autismo ad alto funzionamento (come ad esempio la sindrome di Asperger), i DSA ed altre ancora. Il vuoto normativo che si viene a creare per quest'ampia fascia di alunni comincia ad essere colmato per gli alunni con DSA dalla legge 170/2010 che, per la prima volta dopo il 1992, si occupa di ragazzi con deficit al di fuori del quadro comune stabilito dalla legge 104/92. Quello che si propone come un nuovo canale di tutela, ha in realtà tolto a molti alunni (soprattutto i più piccoli) con DSA anche gravi, due diritti fondamentali: quello di avere un docente di sostegno, contitolare sulla classe, e di essere accolti all'interno di classi che non superino il numero di 20 alunni, norma tra l'altro ormai ampiamente disattesa per gli altri alunni certificati. Questa perdita di diritti ha comunque soddisfatto le famiglie perché non saranno costrette a condurre il proprio figlio davanti ad una commissione invalidi, e sanno di essere tutelati da una legge che garantirà ai loro figli un successo scolastico che rischia, però, di rimanere soltanto formale.

**L'ICF a scuola: dal paradigma pedagogico al paradigma medico.** Per quanto già detto, è evidente che la legge 170/2010 assume un'impor-



tanza non solo riguardo agli alunni cosiddetti DSA, ma anche rispetto al sistema complessivo del modello di integrazione scolastica, in quanto la centralità dei docenti, in particolare del docente di sostegno, viene sostituita dall'uso di strumenti didattici e tecnologici. Non è un caso quindi che la Direttiva Ministeriale del 27.12.2012 dal titolo "Strumenti d'intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica" faccia riferimento esplicito alla legge 170/10 (e non alla 104/92), come norma primaria di riferimento cui ispirarsi per le iniziative da intraprendere. Leggiamo nella Direttiva che i Bisogni Educativi Speciali (BES) sono da intendersi come "area dello svantaggio scolastico molto più ampia di quella riferibile esplicitamente alla presenza di deficit, [...] comprendente tre grandi sotto categorie: quella della disabilità; quella dei disturbi evolutivi specifici e quella dello svantaggio socio-economico linguistico e culturale". Le prime due risultano chiare perché fanno riferimento esplicito a categorie diagnostiche che tutti i nostri medici utilizzano facendo riferimento ad un sistema di classificazione adottato ormai in tutte le ASL: l'ICD-10, la decima revisione del International Classification of Disability, la classificazione delle malattie e dei problemi correlati, proposta a partire dal 1990 dall'OMS, Organizzazione Mondiale della Sanità. La terza si discosta dalle prime due in quanto non fa riferimento ad alcun deficit, ma è la stessa Direttiva Ministeriale a spingerci ad assimilare anche questa terza sottocategoria dentro l'ambito clinico introducendo un nuovo sistema di classificazione derivato dall'OMS: si tratta dell'International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), entrato a far parte della Famiglia delle Classificazioni Internazionali dell'OMS il 22 maggio 2001. Pubblicato in Italia nel 2002, l'OMS ne raccomanda un uso con-

giunto al già presente ICD-10. L'uno, infatti, non può sostituirsi all'altro perché si basano su approcci differenti: prevalentemente eziologico per l'ICD-10, descrittivo-funzionalista (definito dagli esperti come "bio-psico-sociale") per l'ICF. Nell'ottica dell'ICF l'oggetto di studio della medicina non è più la malattia, la ricerca delle sue cause e i problemi che può arrecare a chi ne è affetto, ma la persona stessa nella sua interazione con il contesto, in quanto esso indaga e mette in relazione funzionale tra di loro le condizioni corporee, mentali del soggetto, con i fattori ambientali, sociali, relazionali, culturali, linguistici, religiosi, affettivi, che riguardano la sua vita intera. Qualsiasi problema che possa venirsi a creare nell'esistenza di un individuo dalla frattura di un arto, a un evento luttuoso, alla perdita del lavoro, alle difficoltà scolastiche diventa di pertinenza della psichiatria. In questo modo l'ICF si presta a diventare un linguaggio non più circoscritto all'ambito del riconoscimento della malattia fisiologica e della messa appunto di strategie di cura, ma allarga il proprio raggio di azione medico agli altri ambiti pedagogico, sociale e statistico proponendosi come classificazione universale dei problemi umani. Se assumiamo, dunque, come valido l'approccio funzionalista dell'ICF, veniamo risucchiati dentro una tassonomia infinita capace di ricomprendere all'interno dell'ambito clinico tutti gli individui in tutti gli aspetti problematici della loro vita. Questo nuovo modello diagnostico viene introdotto per la prima volta in ambito istituzionale proprio nel documento redatto dall'Intesa Stato-Regioni del 20.3.2008. La stessa che innalzava i livelli di certificabilità e metteva le basi della legge 170/2010 sui DSA. In un unico documento, quindi, da un lato si restringe il diritto ad avere l'insegnante di sostegno solo per gli alunni con deficit grave e gravissimo, dall'altro l'introduzione del sistema di

classificazione ICF allarga la medicalizzazione della popolazione scolastica in modo potenzialmente infinito, come si è reso evidente con la pubblicazione della direttiva sui BES.

### Relazioni "schizofrenogeniche" nella scuola

Questa è soltanto una delle numerose contraddizioni di fronte alle quali chi lavora nella scuola è continuamente posto. Una situazione che Bateson avrebbe definito "schizofrenogenica", in cui il soggetto è invischio in una relazione, da lui ritenuta di fondamentale importanza, dove ogni interazione risulta composta da messaggi intrinsecamente contrastanti. Gli esempi di ciò sono numerosi: mentre il MIUR con una Direttiva invita i docenti ad attivare una didattica individualizzata e personalizzata per ogni alunno con BES, contemporaneamente vincola gli organici al rispetto dei tagli operati dal ministro Gelmini (DM 81/11); mentre invita i docenti a svolgere il proprio lavoro con maggiore dedizione e migliorare la propria formazione, contemporaneamente chiude le SSIS nel 2008, riduce il percorso formativo dei docenti di sostegno ad un corso online di poche ore, mantiene azzerate le risorse per l'aggiornamento degli insegnanti; mentre invita i docenti a prevedere forme di "valutazione personalizzata" per ogni alunno, contemporaneamente introduce in ogni ordine di scuola e senza possibilità di discussione test standardizzati di valutazione (i quiz INVALSI); mentre invita i docenti ad essere sensibili e a prendere in considerazione tutte le difficoltà degli alunni, simultaneamente reintroduce il voto numerico persino nella scuola primaria. Tutto ciò naturalmente stringe le scuole in un "doppio vincolo" che potremmo riassumere nella formula meno risorse-più richieste con l'effetto di trascinarle in un progressivo stato di emergenza.

### Riduzione degli investimenti = Aumento della qualità

Le esigenze di ridurre le risorse risalgono almeno al "Quaderno Bianco sulla Scuola" di Fioroni - Padoa Schioppa del 2007 in cui il docente di sostegno viene identificato come uno degli elementi del sistema scolastico (insieme al tempo pieno, alle scuole nei piccoli paesi e alle sperimentazioni degli istituti superiori) che produce l'innalzamento del rapporto alunni/docenti al di sopra della media OCSE. D'altro canto, è forte la spinta ad allargare i diritti degli studenti che viene sia dai cambiamenti sociali, sia dai soggetti internazionali. In particolare, l'UNESCO con la dichiarazione di Salamanca del 1994 ha introdotto a livello internazionale il modello della "Inclusive school" con lo scopo di promuovere il diritto all'integrazione di tutti gli alunni nelle scuole. La dichiarazione si rivolge prevalentemente

a quegli stati che hanno una capacità di integrazione molto più bassa della nostra, proponendo delle linee guida che per molti aspetti ricordano il modello italiano, ma considera giustificabile l'esistenza in casi eccezionali di classi, sezioni o scuole speciali.

Le raccomandazioni per una scuola inclusiva invitano al raggiungimento di due obiettivi essenziali: il primo è quello di includere tendenzialmente tutti gli alunni all'interno delle scuole normali e il secondo è di attivare percorsi educativo-didattici che rispondano ai bisogni specifici di ogni alunno. L'Italia, come si colloca nel confronto con gli altri stati rispetto al raggiungimento di questi due obiettivi?

Succede raramente di poter dire che l'Italia occupa il secondo posto nella classifica accogliendo il 99,5% degli alunni nelle classi regolari (primo il Canada, mentre gli altri paesi europei sono molto più indietro di noi; fonte: Society at a Glance, Indicator SS8 - Students with impairments, pp. 44-45, OCSE 2002). Per quanto riguarda i percorsi educativo-didattici non esistono classifiche, ma sicuramente possiamo dire che a partire dalla Commissione Falcucci del 1975 il modello italiano ha elaborato in tanti anni una visione di scuola capace di realizzare gli alti obiettivi di integrazione e inclusione, tanto sbandierati a livello internazionale.

Non deve stupire se già nel "Documento Falcucci" è dato ampio spazio alla descrizione di un modello scolastico come il "tempo pieno" ritenuto essenziale per l'integrazione degli alunni, che si parli di assunzione e stabilità dei docenti, che il numero dei gruppi di alunni sia calcolato tra i 15 e i 20 per classe, che si indichi in 500 unità la popolazione ideale di ogni istituto, che si preveda il lavoro interdisciplinare dei docenti in équipe affinché possano realizzare progetti educativi comuni che "non si vanifichino in generiche e unilaterali iniziative", ma che si venga a costituire "un gruppo di insegnanti interagenti con la responsabilità globale verso un gruppo di alunni".

### Più inclusione = meno docenti di sostegno

L'applicazione di questo modello presenta delle criticità che sono riconducibili innanzitutto al piano di ridimensionamento della spesa per l'istruzione statale.

Dentro questa progressiva riduzione di diritti agiscono in modo contrastante altri fattori.

Da una parte ci sono le famiglie che esigono attenzioni e sostegno sempre maggiori perché maggiore è l'investimento emotivo e sociale che si ha oggi sui figli, dall'altra esistono soggetti interessati a intervenire nell'ambito dell'educazione "speciale" che hanno già alle spalle una attività di lobbying e di elaborazione culturale (vedi articolo *La lunga marcia* a pagina 14).

# TORINO: MOBILITAZIONE IN DIFESA DELLA 104/92

CONTRO UN ACCORDO A PERDERE DEI SINDACATI CONCERTATIVI

di Leonardo Castellana



Che gli anni in cui ci troviamo a vivere siano votati a passare alla storia come gli anni ignobili della politica sociale e culturale italiana, è ormai una banalità resa evidente nella ostentata intenzione di abrogare i diritti che i lavoratori e i cittadini italiani avevano nel tempo conquistato. Sono oggi sotto assedio diritti che ritenevamo universali, non riconducibili ad una classe o ad una categoria sociale, ma riferibili a tutti gli

uomini. Oggi, i paladini degli anni ignobili hanno concentrato i loro attacchi proprio nei confronti della 104, trovando già terreno fertile nell'azione di depotenziamento di questa norma che da tempo veniva messa in atto. L'aver mantenuto in regime di precarietà i docenti specializzati, l'aver assegnato a quei pochi entrati in ruolo la titolarità non sulla scuola ma nell'intera Provincia, era stato già un ottimo strumento per

rendere inefficace il lavoro che quei docenti andavano a compiere. Ma oggi gli strumenti si sono raffinati e moltiplicati, muovendosi su molteplici fronti: precarietà dei docenti, utilizzo dei posti di sostegno come serbatoio per collocare i soprannumerari, introduzione nelle commissioni certificanti di un componente dell'Inps (e l'obbligo di certificare la propria invalidità civile e lavorativa), sino alla negazione del diritto degli alunni all'insegnate specializzato. Esempio di questo clima, è quanto avvenuto in Piemonte, una realtà che per anni ha potuto vantare primati nell'impegno sul piano dell'integrazione e dell'educativa. Stiamo parlando di un accordo siglato dal direttore dell'Ufficio Scolastico territoriale di Torino e Cgil, Uil, Cisl, Snals e Gilda, in cui si sanciva l'ignobile prassi di utilizzo dei non specializzati

soprannumerari su posto di sostegno prima di assumere molti docenti specializzati precari (Contratto Collettivo Decentrato 2012/13, art. 3 comma 2), con l'intento di scavalcare il CCNL che, in osservanza alla 104, riconosce il diritto degli alunni ad avere un docente specializzato. In questo modo i firmatari dell'accordo hanno negato, da un lato il diritto al lavoro del docente precario, dall'altro il diritto all'integrazione scolastica dell'alunno, che si è visto assegnare un insegnante di ripiego e privo di qualsiasi competenza sulla didattica per la disabilità. Mentre intanto, l'accantonamento delle cattedre negava a tutti gli alunni il diritto alla continuità didattica. Da anni, un gruppo di docenti di sostegno precari, con l'aiuto dei Cobas di Torino, lotta contro azioni come queste, riuscendo ad ottenere risultati significativi, azioni concrete che ristabiliscono i diritti negati: la protesta di due anni addietro, realizzata nel corso delle convocazioni per le nomine dei precari, ha portato all'annullamento delle utilizzazioni dei non specializzati soprannumerari; lo scorso anno, il lavoro di analisi, la critica consapevole e i presidi sotto l'AT, hanno portato

all'assunzione di 41 docenti di sostegno (nel decennio precedente, 8 era il numero massimo annuale). Oggi la mobilitazione continua, nonostante la fatica. E si dirige contro ogni azione che nega agli alunni il diritto all'integrazione scolastica e ai docenti il diritto al lavoro: la riduzione dell'organico di sostegno decurtato delle ore di educatori concessi dalla Provincia; le utilizzazioni illegittime; l'allegria gestione delle aree disciplinari richieste dai DS, al fine di usare i posti di sostegno come serbatoio in cui riversare i problemi di soprannumerarietà della scuola; l'intrusione dell'Inps nella Commissione che ha lo scopo di dare una certificazione sanitaria, con l'effetto di scoraggiare quei genitori che non vogliono da subito marchiare i loro figli di inabilità lavorativa; il mantenimento di un regime di precarietà diffusa tra i docenti di sostegno, che impedisce qualsiasi continuità didattica e inibisce le professionalità. Tutto ciò nella consapevolezza che questa lotta sindacale è primariamente una lotta per i diritti di tutti, contro chi vuole negarli per sostenere i privilegi di qualcuno; una lotta sindacale, quindi, ma anche e soprattutto politica.

## BOLOGNA. REFERENDUM IGNORATO

PD-PDL E LEGA RINNOVANO IL FINANZIAMENTO DELLE SCUOLE PRIVATE

Nel corso del 2013 a Bologna si è svolta una campagna legata allo svolgimento di un referendum consultivo sul finanziamento pubblico, del Comune, alle scuole d'infanzia private. Oggetto del contendere è stato il milione di euro che ogni anno il Comune di Bologna eroga, in forza di una convenzione approvata dal consiglio comunale, alle scuole d'infanzia private paritarie, che sono in larga parte confessionali.

La campagna referendaria è stata portata avanti da un Comitato denominatosi art. 33, proprio per evidenziare l'articolo della Costituzione che il comitato si proponeva di far rispettare che al secondo comma recita che "possono essere istituite scuole private, senza oneri per lo Stato"; il Comitato art. 33 era costituito da svariate organizzazioni ed associazioni tra cui i Cobas che ne sono stati uno dei principali sostenitori e promotori. Tutta la nostra organizzazione è stata impegnata nella riuscita del referendum dando un decisivo contributo a quella che consideriamo la grossa vittoria ottenuta il 26 maggio quando il 59% degli 85.934 cittadini bolognesi che si sono recati alle urne

ha bocciato il finanziamento alle scuole private. Il referendum bolognese si è inserito in una situazione paradigmatica della difesa della scuola pubblica, da un lato sosteneva il dettato costituzionale secondo il quale le risorse pubbliche devono andare alla scuola pubblica, dall'altro entrava in rotta di collisione con un insieme di "poteri forti" rappresentativi del sistema di potere che da decenni governa la città.

Vale infatti la pena di ricordare che il sistema di convenzioni contro cui si è lanciato il Comitato art. 33 risale ai primi anni novanta quando Bologna era fucina di quello che sarebbe stato prima "l'asinello" poi il centro-sinistra variamente inteso nelle sue diverse forme fino ad oggi; la convenzione per il finanziamento delle scuole private, come già detto in larga parte confessionali, è stato uno dei tanti dazi pagati alla curia bolognese e la costituzione di un "modello scolastico integrato" uno dei tanti elementi di scambio politico che sono stati alla base di quell'accordo. Nell'attualità, anche a fronte del suo fallimento visto che a Bologna ci si è trovati con centinaia di bambini e

bambine esclusi dal "sistema integrato" in lista di attesa per un posto nelle scuole d'infanzia, la sussidiarietà continua a rimanere l'unico orizzonte del consiglio comunale che ha avuto la faccia tosta di votare una delibera (visto che il regolamento referendario rendeva questo un atto dovuto obbligatorio da compiersi entro 3 mesi dal referendum) in totale spregio al pronunciamento dei cittadini, delibera che sanziona la volontà di proseguire nella politica delle convenzioni e del finanziamento alle scuole private... con tanti saluti alle decine di migliaia di cittadini bolognesi che hanno votato in senso esattamente opposto.

L'indecente voto del consiglio comunale che ha visto l'appassionato abbraccio di PD-PDL e Lega ha messo il punto finale al percorso referendario; dando l'ennesima dimostrazione, qualora ce ne fosse stato il bisogno, di quella che è ormai l'abissale distanza che separa la politica politicante dalla base di cittadini che, se chiamate ad esprimersi con lo strumento della partecipazione, lo fanno e lo fanno con molta chiarezza a dispetto delle forze in



campo. Non va infatti dimenticato che tutti i poteri forti della città, la quasi totalità dei partiti politici, tutto il "mondo accademico dell'Università più antica d'Europa" si erano squalidamente allineati sulla linea del finanziamento alle scuole private, ebbero contro tutto questo imponente schieramento il Comitato art. 33, confidando nella capacità di giudizio delle persone ha ottenuto una splendida vittoria. Come abbiamo detto l'arroganza e la

protervia del "Potere" non hanno avuto limiti e non hanno esitato neppure un secondo a sputare anche sull'esito di un risultato elettorale lampante; a questo punto non rimane altro che continuare nella lotta in difesa della scuola pubblica bene comune, lotta che vedrà altri momenti ed altre azioni (non a caso stanno già fiorendo Comitati art. 33 in altre città) e che dovrà necessariamente saldarsi con le altre lotte in difesa dei Beni Comuni.