

Alla ricerca dei BES

Negli ultimi tempi si sta allargando la riflessione sui Bisogni Educativi Speciali (BES) degli studenti, espressione introdotta per la prima volta nella scuola italiana dalla Direttiva del MIUR del 27 Dicembre 2012, dove vengono poste le basi normative per una didattica inclusiva, che sia in grado prima di riconoscere e poi di valorizzare le differenze tra gli studenti. La Direttiva sui BES permette al Consiglio di Classe di attivare un piano didattico individualizzato e personalizzato per tutti gli studenti che, anche senza una certificazione medica, mostrano la necessità di attenzioni speciali per il loro percorso formativo.

Si ipotizza quindi una scuola più equa, poiché con la proposta di una didattica inclusiva la scuola dovrebbe diventare più responsabile ed in grado anche di arginare le differenze socio-economiche e culturali tra gli studenti, garantendo il diritto al successo di tutti gli alunni, anche di quelli con difficoltà.

Durante lo svolgimento della ricerca sul Summer Learning Loss (SLL), che si inserisce nel più ampio campo dell'equità scolastica, sono entrate in vigore le indicazioni ministeriali sui BES, che inizialmente hanno mandato in confusione il mondo della scuola.

Si è deciso pertanto di verificare se anche le performance linguistiche degli studenti con BES risentono degli effetti negativi dello stare per un lungo periodo senza scuola. Così come fatto per lo studio principale sul SLL, è stata considerata la possibile incidenza di alcune variabili di sfondo sul cambiamento della qualità delle performance degli studenti con BES dopo i tre mesi di pausa estiva. Questo nuovo sottogruppo di studenti è composto da 67 studenti con Bisogni Educativi Speciali, sul totale di 833 studenti che hanno partecipato allo studio principale della ricerca italiana sul SLL.

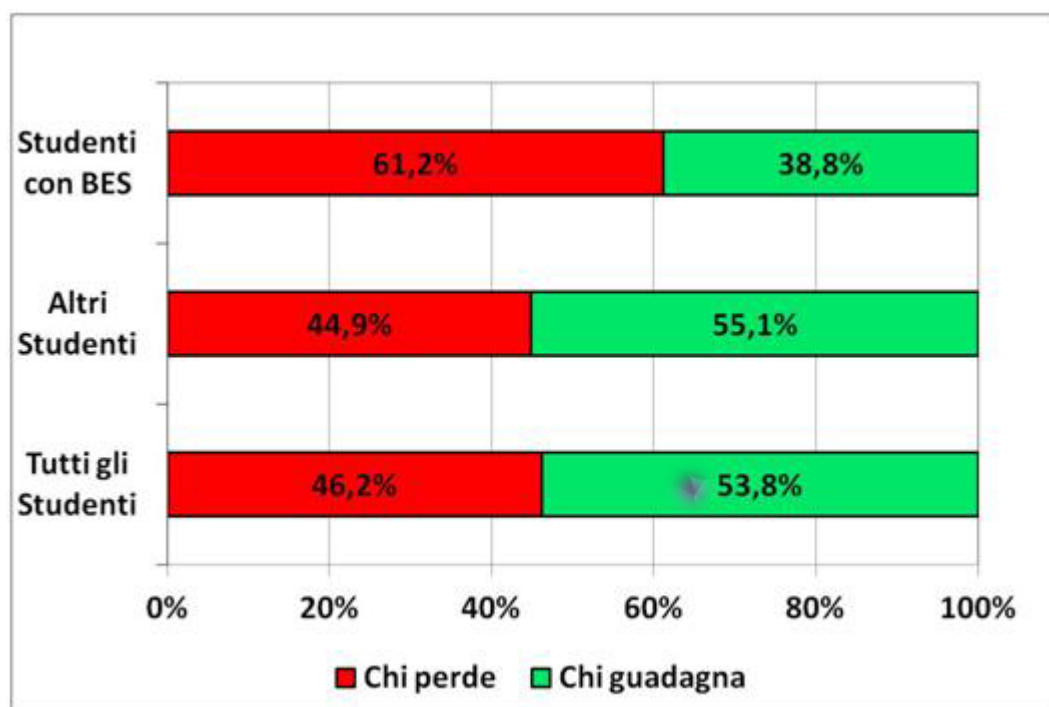
Gli studenti hanno risposto alle prove in due momenti specifici: poco prima della pausa estiva e immediatamente dopo il ritorno a scuola. Le prove cognitive si articolano in brani di comprensione della lettura, brani cloze ed esercizi lessicali. Si tratta di prove oggettive e a risposta chiusa, pertanto accessibili anche per gli studenti con BES, ai quali è stato fornito il tempo necessario per poter completare le prove. Le risposte fornite al questionario studente, somministrato al rientro dalla lunga vacanza, sono state utilizzate per ottenere informazioni su status occupazionale e livello di istruzione dei genitori e sulle esperienze di tipo formativo vissute dagli studenti durante l'estate.

Cosa è emerso da questo approfondimento?

Gli studenti con BES registrano un apprezzabile calo di performance dopo l'estate, a differenza dei loro compagni, che osservano addirittura un lieve miglioramento delle abilità linguistiche. I dati mostrano un divario significativo tra i due sottogruppi di studenti (studenti con BES e Altri studenti), suggerendo che coloro che soffrono maggiormente della mancanza di scuola sono proprio gli studenti con BES. È stata inoltre calcolata anche la percentuale per i due sottogruppi di chi perde e di chi guadagna dopo la pausa estiva (Grafico 1) e risulta molto interessante notare che ben il 61%

degli studenti con BES mostra un calo nelle abilità linguistiche, mentre più contenuta è la percentuale dei compagni di classe che registra un peggioramento dei livelli di abilità linguistiche (circa il 45%).

Grafico 1: Chi guadagna e chi perde dopo la pausa estiva (%)

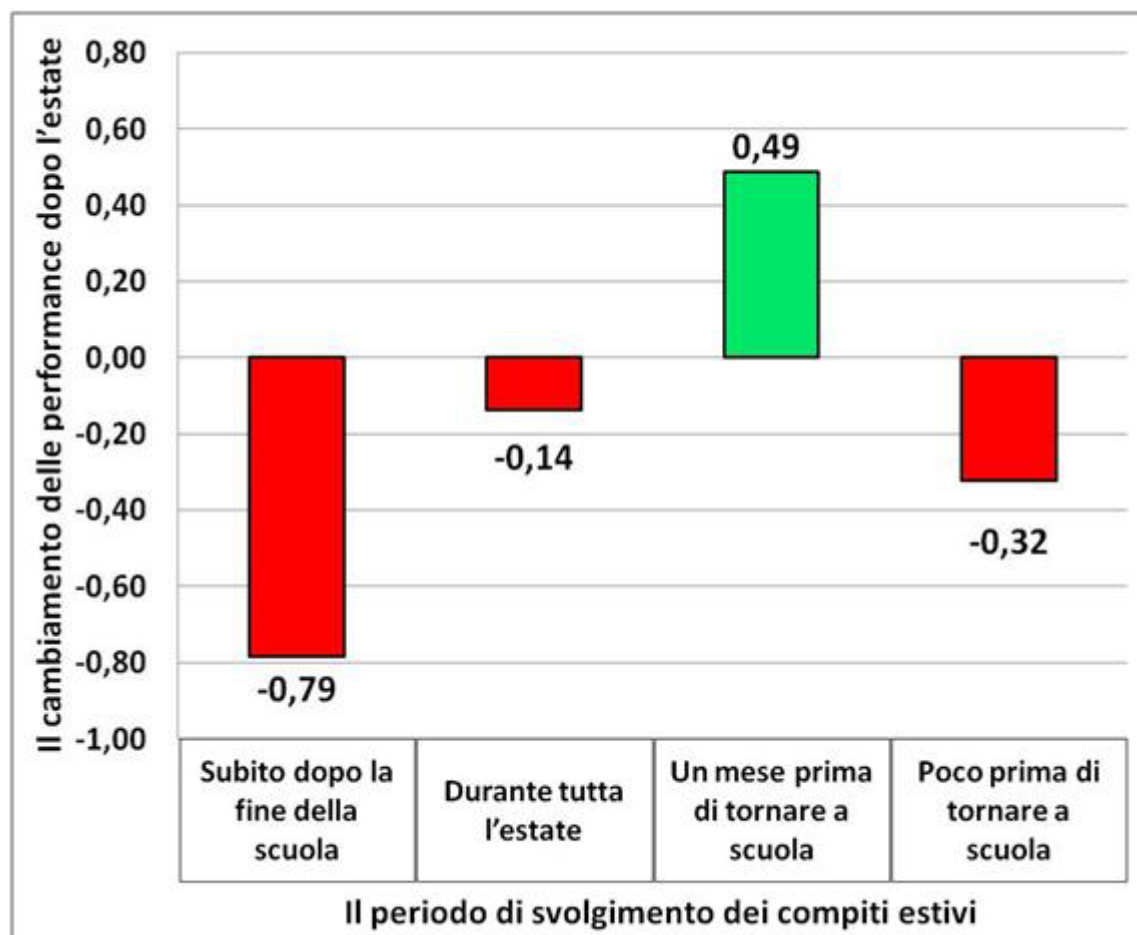


E' stato inoltre verificato in quali tra le prove linguistiche utilizzate si evidenzia un deterioramento maggiore dopo l'estate. Gli studenti con BES registrano un calo significativo rispetto ai compagni nei brani di comprensione della lettura, mentre non risulta significativo il calo delle abilità lessicali, suggerendo che il divario aumenta quando si richiede agli studenti la comprensione di quanto letto.

Circa l'incidenza dello status socio-economico e culturale, le correlazioni non risultano significative per gli studenti con BES, quindi la caduta di qualità delle abilità linguistiche dopo l'estate non risulta collegata né allo status professionale, né ai titoli di istruzione dei genitori.

E' stata verificata un'associazione significativa solo per due attività estive: l'aver viaggiato durante l'estate e l'aver svolto i compiti in un determinato periodo delle vacanze estive. Gli studenti con BES, che durante l'estate non hanno viaggiato, osservano un evidente calo delle abilità rispetto a chi ha potuto viaggiare. E se non emerge una associazione significativa tra lo svolgimento dei compiti estivi e il cambiamento delle performance dopo le vacanze, si rileva un peggioramento delle abilità degli studenti con BES quando gli stessi compiti sono stati svolti subito dopo la fine della scuola, mentre migliori risultati sono attestati per chi li ha svolti nel corso del mese precedente il rientro a scuola, suggerendo che rinfrescare la mente prima del ritorno a scuola a settembre offra benefici positivi (Grafico 2).

Grafico 2: Confronto tra il periodo di svolgimento dei compiti estivi e le variazioni nei risultati di abilità linguistiche dopo la pausa estiva.



Il presente approfondimento dimostra che l'assenza di scuola durante l'estate per gli studenti con BES determina un calo delle performance, aumentando così il divario con i compagni di classe all'inizio del nuovo anno scolastico. E se le variabili socio-economiche e culturali non pesano nell'aumentare tale gap, emerge che ciò di cui avrebbero realmente bisogno questi studenti è di vivere significative esperienze di apprendimento durante la lunga pausa estiva e che, alla ripresa delle lezioni, la scuola potrebbe funzionare da equalizer, almeno quando si parla di studenti con BES.

Questi dati però sollecitano due riflessioni: se gli studenti con BES risentono della mancanza di attività significative per lunghi periodi, questo dovrebbe tradursi nell'esigenza di potenziare almeno i servizi sul territorio, in grado di sapersi proporre come una valida alternativa alla scuola; in secondo luogo bisogna tener presente che nell'ampia definizione di BES si ritrovano studenti dalle caratteristiche diverse, ricomprendendo coloro che sono certificati da enti sanitari e coloro che sono individuati tali dal Consiglio di Classe. Se nel primo caso c'è il rischio di cadere in una "medicalizzazione" dei Bisogni (anche per gli studenti della seconda categoria definita dalla Direttiva, cioè gli studenti con Disturbi Specifici di Apprendimento, certificati sulla base della legge 170/10), nell'altro si fanno i conti con la mancanza di criteri oggettivi e comparativi nell'individuazione degli studenti che rientrano nella terza categoria dei BES (studenti che vivono in una situazione di svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale). Altra urgenza da risolvere è la relativa carenza di informazioni sulla consistenza del fenomeno BES a livello nazionale; i numeri

dello studio svolto non permettono di verificare se le differenze tra studenti con certificazione sanitaria e individuati dal CdC siano evidenti e significative, ma già sapere che poco meno del 10% del campione complessivo di indagine rientri nei BES è indizio di un fenomeno rilevante che richiede un'indagine approfondita, coinvolgendo non solo le scuole, ma il sistema sanitario, il MIUR e gli uffici scolastici regionali, per capire meglio i numeri in gioco quando si parla di studenti con Bisogni Educativi Speciali.

Approfondimenti

Per un approfondimento sui Bisogni Educativi Speciali si rimanda all'articolo di Terribili I BES: dall'integrazione all'inclusione su [Education 2.0](#)

Per un approfondimento sul fenomeno Summer Learning Loss si rimanda all'articolo di Sabella La perdita di apprendimento estivo: il Summer Learning Loss su, La perdita di apprendimento estivo: il Summer Learning Loss, in «[Education 2.0](#)» e a Sabella M., Primi della classe si nasce? Indagine longitudinale sul Summer Learning Loss nella scuola secondaria di I grado, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2014.

Immagine in testata dell'[Istituto Comprensivo Salvatore Casella](#)

Giorgio Asquini e Morena Sabella