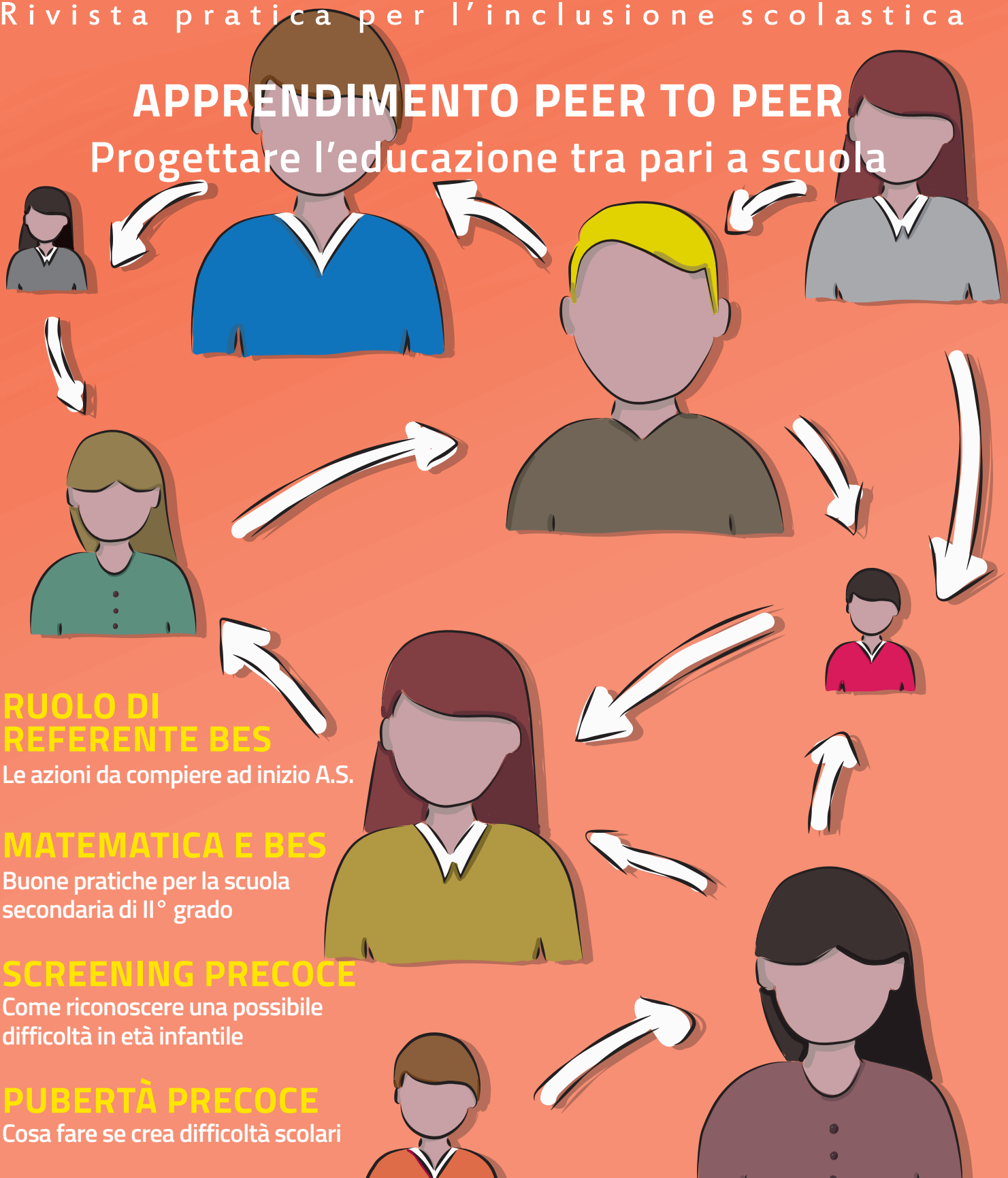


BES e DSA in classe

numero 11 | Settembre 2016

Rivista pratica per l'inclusione scolastica

APPRENDIMENTO PEER TO PEER Progettare l'educazione tra pari a scuola



RUOLO DI REFERENTE BES

Le azioni da compiere ad inizio A.S.

MATEMATICA E BES

Buone pratiche per la scuola secondaria di II° grado

SCREENING PRECOCE

Come riconoscere una possibile difficoltà in età infantile

PUBERTÀ PRECOCE

Cosa fare se crea difficoltà scolari

Una giornata di confronto dedicata all'analisi degli **approcci didattici** da adottare in presenza di alunni BES.

A partire dai **casi specifici di Funzionamento Intellettivo Limite** (borderline cognitivo) e **Disturbo Oppositivo Provocatorio**, verranno discusse le possibili modalità per intervenire in classe a fronte di BES di differente natura.

CONFERENZA BES

STRATEGIE DIDATTICHE PER LA CLASSE

CASI IN ESAME: ALUNNI CON FIL E DOP

VENERDÌ 2 DICEMBRE 2016, VERONA

PARTECIPA E DURANTE LA CONFERENZA SI DISCUTERANNO I SEGUENTI TEMI

- Le procedure per individuare alunni con BES
- Predisposizione di eventuale PDP
- Metodologie didattiche efficaci in presenza di alunni con differenti BES
- Gestione della relazione con famiglie/alunno/gruppo classe/enti

CHI NON PUÒ MANCARE

- Referenti BES e DSA
- Docenti curricolari
- Dirigenti Scolastici
- Famiglie

30 EURO DI SCONTO PER ISCRIZIONI RICEVUTE ENTRO IL 30 SETTEMBRE 2016!

Riserva il tuo posto compilando ed inviando il modulo d'ordine sottostante!

Oppure visita il sito web.forum-media.it/conferenza per consultare il programma completo e le informazioni di dettaglio!

Per iscriverti invia il modulo via FAX al n. 045.813.0370 (Info: giada.corra@forum-media.it)

Sì desidero iscrivermi **entro il 30 settembre 2016:**
Prezzo 99,00 € a partecipante anziché 129,00 €
(IVA esente per istituto scolastico)*

Sì desidero iscrivermi **entro il 15 ottobre 2016:**
Prezzo 119,00 € a partecipante anziché 129,00 €
(IVA esente per istituto scolastico)*

Sì desidero iscrivermi **entro il 15 novembre 2016:**
Prezzo 129,00 € a partecipante (IVA esente per istituto scolastico)*

Sconto aggiuntivo del 5% per ordini con almeno due iscritti dello stesso istituto

*In caso di fattura intestata a Soggetto o Ente privato, la quota è da intendersi + IVA.

2ª Conferenza BES - Strategie didattiche per la classe
Casi in esame: alunni con FIL e DOP

Modalità di pagamento: bonifico vista fattura

Rag. Sociale/Intestatario fattura _____

CIG _____

Nome e Cognome _____

P.IVA/C.F. _____

Grado Scolastico (Primaria/Secondaria I° - II°) _____

E-mai diretta _____

Telefono _____ Fax _____

Indirizzo spedizione _____

Località _____ CAP _____ Provincia _____

Firma _____

DIRITTO DI RECESSO E MODALITÀ DI ESERCIZIO

Eventuale recesso dovrà essere comunicato a Forum Media Edizioni Srl via fax 045-813.0370 **tassativamente entro 7 giorni lavorativi antecedenti la data del Corso/Seminario/E-seminar.** Nessun rimborso è previsto oltre tale termine. In caso di mancata partecipazione senza alcuna comunicazione di recesso sarà trattenuta l'intera quota. Nel caso in cui l'evento venisse annullato, per qualsiasi motivo, Forum Media Edizioni Srl restituirà interamente le quote versate, ovvero, su richiesta dell'iscritto, tali quote potranno essere accantonate per la partecipazione ad altri eventi organizzati dalla società. La Segreteria Organizzativa si riserva il diritto di modificare data, luogo, orario o docenti dell'evento dandone comunicazione agli iscritti. Entro una settimana dal termine dell'iniziativa verrà inviato a mezzo mail l'attestato di partecipazione (valido ai fini della Formazione Professionale Continua in caso di accreditamento dell'evento formativo).

Data _____

Firma _____

Ai sensi e per gli effetti dell'art.1341 c.c. con l'iscrizione approvo specificamente la sopra riportata clausola relativa al diritto di recesso e alle sue modalità di esercizio.

Data _____

Firma _____

INFORMATIVA PRIVACY

I dati forniti a Forum Media Edizioni Srl sono raccolti e trattati, anche con l'ausilio di strumenti elettronici ed informatici, per le finalità connesse all'esecuzione dei servizi erogati (registrazione a convegni e incontri formativi, richieste di informazioni, gestione delle formalità contabili, iscrizione alle newsletter, ecc). Il conferimento dei dati, seppur facoltativo, si rende necessario per l'espletamento dei servizi richiesti. Solo previa autorizzazione dell'interessato, i dati saranno conservati e trattati da Forum Media Edizioni Srl, per l'invio di materiale informativo relativo ai servizi ed alle iniziative future della Società. Ai sensi dell'art.7 del D. Lgs. 196/2003, l'interessato potrà esercitare il diritto di accesso ai dati personali e gli altri diritti in esso previsti, mediante comunicazione scritta, indirizzata a Forum Media Edizioni Srl (con sede in Via E. Torricelli n. 37 - 37136 Verona) ovvero tramite fax 045-813.0370 o all'indirizzo di posta elettronica info@forum-media.it.

Data _____

Firma _____

EDITORIALE



Cari lettori, riparte la scuola e, anche per questo nuovo anno, desideriamo esservi di supporto nelle attività didattiche di inclusione, con la speranza che possiate trovare in queste pagine sempre nuovi spunti e stimoli per approcciarvi adeguatamente ai vostri studenti.

Con questo proposito, abbiamo scelto nell'articolo di copertina di illustrarvi una particolare metodologia, il metodo educativo tra pari (o peer education): un interessante progetto didattico da promuovere a scuola che potrebbe rivelarsi molto utile per l'acquisizione da parte degli alunni, anche e soprattutto di quelli in difficoltà, di consapevolezza e senso critico.

In questa fase iniziale inoltre non potevamo che fare riferimento alla figura maggiormente responsabile della didattica inclusiva, il referente BES: abbiamo pertanto inserito una sintesi puntuale dei suoi compiti e delle sue responsabilità nelle prime pagine di questo numero di **BES e DSA in classe**.

Sul piano operativo troverete strategie da utilizzare in classe per l'insegnamento della matematica agli alunni della scuola superiore, tecniche e forme d'arte che possono essere utilizzate per lo sviluppo delle facoltà emotive oltre che cognitive e attività per la scuola dell'infanzia. Abbinata a queste ultime, si richiama anche l'importanza dello screening precoce per l'individuazione in età infantile di possibili disturbi nei bambini.

Abbiamo dedicato anche un articolo al fenomeno della pubertà precoce, sottolineandone la necessità di intervento in alcuni casi e le possibili ricadute da parte dell'alunno nel contesto di classe.

È sempre presente la rubrica "Un giorno nella vita di...," nella quale a raccontarci la sua esperienza e le sue responsabilità all'interno della scuole è stavolta un docente ora anche vicepresidente.

Vi ricordo che la parte centrale della rivista è riservata alla raccolta di esercizi, attività e checklist utili per mettere in pratica quanto appreso negli articoli.

In conclusione vi informo che stiamo organizzando per il **2 Dicembre 2016** una nuova **Conferenza BES**, focalizzata sulle strategie didattiche da adottare in classe a partire dall'analisi di **casi specifici di BES**, quali il **FIL** e il **DOP**.

Vi invito a visionare la pagina a lato e il sito dedicato per tutte le informazioni di dettaglio!

Per qualsiasi tipo di richiesta o spunto per migliorare la nostra rivista scrivete a redazione@besedsainclasse.it.

Buona lettura e buon inizio!

Giada Corrà

Giada Corrà
Direttore Editoriale

BES e DSA in classe

Rivista pratica per l'inclusione scolastica

Periodico trimestrale in abbonamento annuale

Spedizione in abbonamento postale D.L. 353/2003 (Con. In L. 27/02/2004 n°46) art. 1, comma 1 – Tariffa R.O.C. Poste Italiane SpA

Pubblicazione registrata nell'elenco pubblico degli operatori di Comunicazione con nr. ROC 17760 del 13/01/2009 – Testata registrata al ROC il 05/02/2014 avvalendosi della facoltà di cui all'art. 16 della legge 7 marzo 2001, n. 62

IVA assolta dall'editore a norma dell'art. 74/DPR 633 del 26/10/72

Numero chiuso in redazione il 31 agosto 2016, Verona

Direttore responsabile: Rossana Gabrieli

Direttore editoriale e vice direttore responsabile: Giada Corrà

Proprietario ed Editore: Forum Media Edizioni srl



Direzione e Redazione:

Forum Media Edizioni srl, Via Evangelista Torricelli 37, 37136, Verona

Tel 045.810.1518

Fax 045.813.0370

Email redazione@besedsainclasse.it

web www.besedsainclasse.it

Pubblicità: pubblicita@besedsainclasse.it

Grafica e illustrazioni: Alessandro Tarocco

Stampa: Tecnopak sas, Via Rezzonico 17/1, 35011, Campodarsego, Padova

Condizione e Modalità di Abbonamento alla rivista BES e DSA in classe:

Il prezzo dell'abbonamento è di € 99,00 (IVA e spedizione inclusi).

Dalla data di attivazione dell'abbonamento decorre il diritto al ricevimento di 4 numeri più relativi inserti speciali nell'arco di 12 mesi, emessi con periodicità trimestrale.

Il prezzo di una copia arretrata è di € 25,00 (IVA e spedizione inclusi). I numeri arretrati sono disponibili su richiesta, fino ad esaurimento scorte.

Al termine dei 12 mesi l'abbonamento si intende tacitamente rinnovato per un anno salvo invio di regolare disdetta scritta da Notificarsi all'Editore almeno 30 giorni prima della scadenza. I fascicoli respinti non tornano all'Editore, pertanto non possono costituire disdetta.

Tutti i diritti sono riservati. La riproduzione totale o parziale degli articoli e delle illustrazioni pubblicate in questa rivista è permessa previa specifica autorizzazione della direzione.

IN QUESTO NUMERO



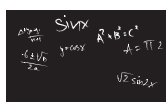
- 6** **Funzione strumentale: referente BES**
Le azioni da compiere ad inizio Anno Scolastico



- 9** **Peer to peer**
L'educazione tra pari come strategia di apprendimento esperienziale



- 12** **CTS: quali funzioni e progettualità con e per le scuole**



- 18** **Attività per la scuola dell'infanzia e screening precoce**
Come riconoscere una possibile difficoltà e segnalarla alle famiglie



- 19** **Strumenti pratici**
Checklist, idee ed esercizi pronti per l'uso per applicare quanto sviluppato ed appreso attraverso gli articoli



- 37** **Inclusione e multimedialità: gli strumenti a disposizione della scuola**
Come possono essere sfruttati per attività di inclusione



- 40** **A lezione di arte**
Le tecniche che stimolano l'apprendimento



- 43** **Pubertà precoce e difficoltà scolari**
Cosa sappiamo di nuovo



- 46** **Un giorno nella vita di...un vicepresidente**
I passi da fare durante l'anno per garantire la qualità dell'inclusione



- 49** **Chiedi all'esperto BES e DSA**
I suggerimenti e i consigli dei nostri esperti ai vostri bisogni quotidiani

Ti interessano strumenti o argomenti specifici da approfondire nei prossimi numeri?
Scrivi a redazione@besedsainclasse.it

GUIDE DIGITALI PRATICHE PER LE ATTIVITÀ IN CLASSE

4 LEZIONI IN FORMATO PDF ricche di indicazioni ed esercitazioni pratiche per supportarla nella scelta delle strategie didattiche e negli approcci comportamentali con gli studenti BES.



Ogni settimana riceverà una nuova lezione direttamente via e-mail.

▶ MATEMATICA PER STUDENTI CON DSA

Proposte per attività ed esercizi per studenti con difficoltà di calcolo, recupero e potenziamento per diversi gradi scolastici

▶ VALUTARE L'ALUNNO CON BES E DSA NEL 2° QUADRIMESTRE

Esami di stato per DSA, dispense ed esoneri, preparare l'alunno Bes all'esame, prove INVALSI

▶ ADHD IN CLASSE: COME GESTIRE LA LEZIONE

Iperattività, difficoltà di attenzione, impulsività: quando l'ADHD può sfociare in bullismo?

▶ INGLESE PER STUDENTI CON DSA

Le indicazioni della L.170/10 in materia di insegnamento delle lingue straniere; qual è il migliore approccio comunicativo e quali sono le strategie didattiche da adottare?

▶ POTENZIARE I PROCESSI ATTENTIVI NEGLI ALUNNI CON DEFICIT DI APPRENDIMENTO

"In classe ho studenti con difficoltà di attenzione e scarsa capacità di controllo delle emozioni: come aiutarli?"

▶ COMPITI PER LE VACANZE PER STUDENTI CON DSA

Proposte di attività/esercizi/giochi per sviluppare le competenze dei bambini/ragazzi con DSA durante l'estate

www.forum-media.it/scuole

Per ordinare il prodotto invii il modulo via fax al n. 0458130370

- Sì, desidero ordinare "Inglese per studenti con DSA"
- Sì, desidero ordinare "Matematica per studenti con DSA"
- Sì, desidero ordinare "ADHD in classe: come gestire la lezione"
- Sì, desidero ordinare "Compiti per le vacanze per DSA"
- Sì, desidero ordinare "Potenziare i processi attentivi"
- Sì, desidero ordinare "Valutare l'alunno con BES e DSA"

Prezzo 1 e-seminar: € 95,00 anziché € 105,00 (IVA esente dall'editore*)

Pacchetto 3 e-seminar: € 270,00 anziché € 315,00 (IVA assolta*)

Pacchetto 6 e-seminar: € 500,00 anziché € 630,00 (IVA assolta*)

Aggiungi solo 29 € (IVA esente*) e ricevi anche la versione stampata a colori!

*In caso di fattura a soggetto o ente privato, la quota è da intendersi + IVA

Rag. Sociale/Intestatario fattura _____
 CIG _____
 Nome e Cognome _____
 P.IVA /C.F _____
 Grado Scolastico (Primaria/Secondaria I°-II°) _____
 E-mail diretta _____
 Telefono _____ Fax _____
 Indirizzo spedizione _____
 Località _____ CAP _____ Provincia _____
 Firma _____

I Suoi dati sono gestiti in piena ottemperanza alle norme vigenti in materia di Privacy (art. 40, Decreto Monti, DL 201/2011). Confidiamo che il messaggio sia di Suo interesse, se così non fosse, ci scusiamo per il disturbo arrecatoLe e Le ricordiamo che, quando desidera, può richiedere la cancellazione dei Suoi dati dai nostri archivi scrivendo a info@forum-media.it.



FUNZIONE STRUMENTALE: REFERENTE BES

Le azioni da compiere ad inizio Anno Scolastico

di Roberta Garofalo

I referenti di Istituto

Il Collegio Docenti, che si riunisce nei primi giorni di settembre, ha, tra gli altri, il compito di **individuare gli insegnanti incaricati di Funzione Strumentale**, coloro cioè che si devono occupare di alcuni nodi dell'organizzazione scolastica, vale a dire di tematiche particolari che fanno capo ad un corretto funzionamento dell'istituzione scolastica stessa.

Gli insegnanti individuati come referenti d'Istituto, ai quali viene affidato l'incarico di Funzione Strumentale, sono tenuti ad occuparsi di argomenti per i quali si rende necessario monitorare la qualità, ampliare le risorse, razionalizzare i costi e gli interventi, progettare, programmare, anticipare. E questo anche per la Funzione Strumentale incaricata per gli alunni con Bisogni Educativi Speciali (BES).



Il referente BES

La scelta del referente BES per l'Istituto avviene sulla base di competenze, capacità anche relazionali, esperienze professionali maturate a seguito di adeguata formazione sulla tematica in oggetto, con corsi formalizzati, esperienza diretta e comprovata, sia didattica sia esperienziale. Il referente deve porsi, infatti, come punto di riferimento per i colleghi.

Tra i suoi compiti se ne possono evidenziare alcuni che

SOMMARIO

- I referenti di Istituto
- Il referente BES
- Prima azione
- Seconda azione
- Programmazione annuale
- Sintesi

le Linee Guida sollecitano¹:

- **fornire informazioni** relativamente alla normativa vigente, avendo cura di essere aggiornato su eventuali modifiche od integrazioni legislative;
- **fornire suggerimenti ed indicazioni** riguardo agli strumenti compensativi e alle misure dispensative utilizzabili, necessarie al superamento o al contenimento delle difficoltà individuali;
- **diffondere** in modo capillare le iniziative di **formazione specifica o di aggiornamento**;
- **fornire** precise indicazioni riguardo alle **Associazioni**, agli **Enti**, alle **Istituzioni** o alle **Università** a cui rivolgersi per approfondimenti e informazioni specifiche;

¹Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento, MIUR.

Funzione strumentale: referente BES

- fare da mediatore tra colleghi, famiglie, studenti (qualora maggiorenti), operatori sanitari;
- informare il personale supplente della presenza nelle classi di alunni con BES/DSA.



Prima azione

- Una volta assunto o confermato l'incarico, come **prima azione** il referente deve acquisire informazioni in merito al numero di alunni iscritti nell'Istituto
- con certificazione di disabilità (certificata con la Legge 104/92),
- con diagnosi di DSA (diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento, in conformità alla legge 8 ottobre 2010, n. 170).

Distribuzione nelle classi

È fondamentale controllare come gli alunni con diagnosi sono stati distribuiti nelle classi.

Alunni con disabilità

- nelle classi prime della scuola dell'infanzia, della scuola Primaria, della scuola Secondaria di Primo e di Secondo grado la norma prevede che non vi siano più di 20 alunni (massimo 22);²
- è ragionevole inoltre provvedere ad una distribuzione nelle classi equa e funzionale degli stessi, in modo che non si formino squilibri tali da inficiare azioni di supporto e di sostegno alle fragilità.

Alunni con diagnosi di DSA

- nelle classi 3^a, 4^a, 5^a della scuola Primaria, nella scuola Secondaria di Primo e di Secondo grado è bene che vi sia una suddivisione degli studenti tale da non creare un sovrannumero in ciascuna classe, questo al fine di garantire a tutti gli alunni una formazione adeguata.

Pare inutile sottolineare come la presenza di troppi alunni con diagnosi o con certificazione rappresenterebbe un fattore discriminante per gli stessi e di inefficacia in termini di qualità dell'azione formativa a scapito degli stessi e dei compagni. Affinché il percorso didattico e di apprendimento sia significativamente valido e proficuo per tutti, infatti, è indispensabile che vi sia un'equa ripartizione, per ottimizzare gli interventi di supporto, assicurando a tutti un insegnamento efficace e significativo.

²La normativa vigente (Decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 81) prevede che nelle classi prime, ove sia iscritto un bambino/ragazzo con disabilità, non vi siano più di 20 alunni, numero incrementabile del 10%, portando a 22 il numero massimo consentito.



Nel caso in cui il referente BES/DSA dovesse rilevare una situazione di squilibrio, è suo compito chiedere al più presto un incontro con il Dirigente Scolastico per dare adito ad azioni di redistribuzione e di riassegnazione degli alunni alle classi, tenendo in debito conto del numero di alunni complessivo e delle diverse situazioni presenti (alunni ripetenti, stranieri di prima o di seconda generazione, difficoltà linguistiche, difficoltà comportamentali, ecc.). Alla luce di un'analisi puntuale di queste caratteristiche si dovrà provvedere alla ricomposizione delle classi stesse.



Seconda azione

La **seconda azione** prospettabile è relativa alle gestione e all'individuazione delle **risorse assegnate alla scuola**, la cui presenza deve essere verificata a inizio di anno scolastico.

Per risorsa si intende tutto ciò che, in qualche modo, può essere utilizzato per facilitare l'azione di insegnamento-apprendimento, tenuto conto dei bisogni personali di ciascun alunno, e quindi della necessità di individualizzare, semplificare e personalizzare.

Gli alunni con disabilità possono avvalersi di **ausili**, mentre quelli con Disturbi Specifici di Apprendimento possono fruire di **strumenti compensativi**, utili proprio a "compensare" quindi sostenere e supportare il funzionamento, favorendo le performance.

Gli strumenti compensativi, a discrezione dei singoli docenti, possono essere utilizzati anche dagli studenti della terza sottocategoria di BES (Bisogni Educativi Speciali).

Il referente prepara un documento nel quale andrà ad elencare ciò che già la scuola possiede e ciò di cui invece necessita, al fine di provvedere nei tempi utili all'acquisto o alla richiesta presso i Centri Territoriali o dei CTS di quanto serve.



Programmazione annuale

Con il Dirigente Scolastico il Referente BES si coordina e confronta per concordare con lui tutti gli step successivi

Funzione strumentale: referente BES

utili ad un corretto avvio dell'anno scolastico. Bisogna provvedere a:

- calendarizzare gli incontri con il GLI (Gruppo Lavoro Inclusione) da inserire nel piano annuale delle attività;
- stabilire riunioni con il GLH d'Istituto (rif. art. 15 della L. 104/92);
- mantenere contatti con i CTS (Centri Territoriali di Supporto) il cui elenco è presente sul sito internet del Ministero dell'istruzione alla pagina http://srvapl.istruzione.it/dgstudente/disabilita/ntd/azione4_5.shtml.

Rilevazione dei bisogni: incontro con i Consigli di classe o con il Team di Modulo

L'incontro con i membri dei consigli di classe-team ha lo scopo di individuare i bisogni emergenti, eventuali necessità, ma non deve sollevare i Consigli di classe interessati dall'impegno educativo di condividere le scelte (cit. Linee Guida).

È compito di ciascun docente, infatti, padroneggiare e utilizzare gli strumenti di conoscenza e competenza necessari alla realizzazione del progetto educativo e formativo degli alunni con Bisogni Educativi Speciali: ruolo del referente sarà quello di consigliare, suggerire, indicare, aiutare ma **mai sostituire** l'insegnante o i Consigli di classe nei compiti loro riservati.

Calendarizzazione incontri

È il momento di avviare la calendarizzazione degli incontri per la stesura del PEI (alunni con disabilità) e dei PDP (alunni con DSA).

Alunni con disabilità

Nel primo caso è necessario stabilire contatti con l'ASL, con i genitori e con gli insegnanti della classe per la stesura del Piano Educativo Individualizzato. Si tratta di un documento fondamentale che viene redatto all'inizio dell'anno scolastico e che descrive la programmazione educativa e didattica, gli obiettivi attesi, i metodi e i criteri di valutazione pensati per garantire allo studente con disabilità il diritto all'educazione e all'istruzione, favorendone l'inclusione, l'autonomia, il miglioramento delle abilità sociali e lo sviluppo degli apprendimenti.

Alunni con DSA

Nel secondo caso occorre stabilire contatti con la famiglia e con gli insegnanti della classe per la stesura del Piano Didattico Personalizzato (non è prevista la presenza degli specialisti, ma rimane indispensabile la condivisione con la famiglia, senza la collaborazione della quale non è possibile formalizzare e rendere attuabile il documento redatto). Tra le altre informazioni e indicazioni, il PDP deve necessariamente contenere le strategie didattiche di cui i docenti dichiarano di avvalersi; inoltre vanno indicati l'utilizzo di strumenti compensativi e delle misure dispensative e le strategie metodologiche (come l'apprendimento cooperativo, le attività in piccolo gruppo e il tutoraggio, la didattica laboratoriale e la didattica metacognitiva). Il PDP deve essere deliberato dal Consiglio di classe o dal team di docenti per

ogni disciplina coinvolta entro i primi tre mesi dell'anno scolastico e firmato dal Dirigente Scolastico, dai docenti e dalla famiglia. La sua tardiva stesura è da considerare lesiva dei diritti dello studente, pertanto rientra tra i compiti del referente verificare che siano rispettati i termini e i tempi di predisposizione dello stesso. È comunque sempre un atto dovuto, motivo per cui se la famiglia non desidera che venga predisposto, è tenuta a rilasciare una liberatoria che esoneri la scuola dalle eventuali responsabilità conseguenti alla sua mancata realizzazione.



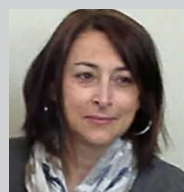
Sintesi

Queste sono le **prime fondamentali** azioni che un referente BES deve mettere in pratica prima che l'anno scolastico abbia inizio e nei mesi appena successivi: ciò permetterà all'Istituto di ottimizzare le risorse, focalizzare gli interventi, concentrare le energie in termini di risorse umane e materiali, di capacità e attitudini individuali, di incarichi conferiti, avendo sempre come obiettivo la personalizzazione del percorso scolastico per il conseguimento del successo formativo di ogni alunno o studente (DPR 275/99).

Strumenti pratici

Puoi applicare quanto appreso in questo articolo aiutandoti con le schede:

- Checklist operativa - PROSPETTO DI DISTRIBUZIONE DEGLI ALUNNI NELLE CLASSI (pag. 20)
- Checklist operativa - RISORSE MATERIALI (pag. 21)



Roberta Garofalo è docente di scuola primaria, laureata in Scienze della Formazione Primaria e in possesso del titolo di specializzazione per attività di sostegno alle classi in presenza di alunni in situazione di handicap.

Formata referente DSA da Associazione Italiana Dislessia, già impegnata in attività di screening e di formazione per l'individuazione precoce di possibili difficoltà di apprendimento. Ha all'attivo pubblicazioni su DSA.



PEER TO PEER

L'educazione tra pari come strategia di apprendimento esperienziale

di Alessia Vilei

Che cos'è

La *peer education* è una strategia educativa che mira a promuovere lo scambio di informazioni e di esperienze interni al gruppo dei pari. Il suo ambito di intervento è quello del "comportamento consapevole": l'educazione tra pari nei gruppi di adolescenti è uno strumento per sviluppare informazioni, ma soprattutto consapevolezza riguardo alle conseguenze che possono derivare da atteggiamenti nocivi per la salute, come una guida pericolosa, l'uso di tabacco, di sostanze dopanti, di droghe e di alcool, un comportamento sessuale a rischio, oppure atti di bullismo.

Il contesto scolastico è il terreno ideale per l'applicazione di questa pratica in quanto essa si pone come obiettivo la diffusione della prevenzione in una fascia di età particolarmente sensibile, e prevede un lavoro di stretta collaborazione tra adulti e ragazzi, un'integrazione tra informazione verticale e orizzontale, attraverso la promozione di un dialogo costruttivo tra le diverse generazioni. Attivare processi di *peer education* significa quindi, favorire lo sviluppo di competenze e consapevolezza fra gli adolescenti allo scopo di ridefinire ruoli e relazioni all'interno della scuola e nella comunità, ricercando nuove forme di partecipazione giovanile.



SOMMARIO

- Che cos'è
- Punti di forza
- Come si realizza
- Progettare la peer education a scuola

Punti di forza

La strategia, derivante dalla teoria sociale cognitiva e dell'apprendimento per modeling (Bandura) è una delle più efficaci, proprio perché si basa sul presupposto che i modelli di comportamento dei giovani vengano appresi più facilmente all'interno di gruppi di coetanei rispetto a quanto non avvenga nel tradizionale rapporto educativo genitore-figlio o insegnante-allievo, e che dunque l'efficacia dell'influenza dei pari, anche su argomenti importanti come quelli che riguardano l'educazione alla salute, sia di gran lunga superiore a quella prodotta dagli interventi degli adulti. La quantità di tempo trascorso insieme, la vicinanza dei contesti, dei valori, del linguaggio, la condivisione di esperienze e difficoltà simili permettono ai ragazzi di riconoscere nell'educatore loro pari un valido esempio, una figura di cui potersi fidare.



Come si realizza

La pratica della *peer education* parte dallo studio del contesto: l'esame accurato delle condizioni di partenza è necessario per tarare l'intervento su misura e far sì che esso venga percepito come rilevante e appropriato ai loro bisogni. In questa fase si stabiliscono anche gli obiettivi ed i criteri di selezione dei *peer educator*. Il gruppo che viene formato lavorerà utilizzando una metodologia che favorisca l'interazione e l'apprendimento esperienziale (psicodramma, role playing, giochi cooperativi). Gli educatori dovranno interfacciarsi sia con i tutor adulti che con i pari, al fine di svolgere la funzione di facilitatori e modelli credibili. Perciò dovranno essere loro stessi formati sulla tematica promossa, strutturare l'intervento e scegliere gli strumenti, individuando inoltre gli strumenti di comunicazione che ritengono più adatti ai destinatari loro pari. Una possibilità molto valida consiste nella realizzazione, ad esempio, di un video, o meglio ancora, di un blog dove caricare di volta in volta il materiale e condividere esperienze, pensieri, documenti, sfruttando gli strumenti digitali e i canali della comunicazione social con il fine di rinforzare la dimensione comunitaria dell'apprendimento.

“ Gli educatori dovranno interfacciarsi sia con i tutor adulti che con i pari, al fine di svolgere la funzione di facilitatori e modelli credibili ”



Progettare la *peer education* a scuola

Le scuole, con la collaborazione delle équipes di educatori e psicologi di cooperative sociali e/o consultori familiari del territorio di appartenenza, spesso mettono in campo grandi risorse ed energie per realizzare progetti di *peer education*, avendo avuto ampio riscontro sull'efficacia della metodologia nell'influenza degli atteggiamenti giovanili della popolazione scolastica.

I progetti possono di volta in volta nascere da un gruppo di docenti formati ad hoc o dall'iniziativa di collaboratori ed esperti esterni, e seguono alcuni step fondamentali, di cui si tratterà a breve. Il primo passo si compie nel predisporre un incontro degli insegnanti durante il quale si potrà, tramite strategie di brainstorming o focus group, individuare gli obiettivi del lavoro ed il tipo di intervento da mettere in campo. La preparazione di un progetto (qualunque esso sia) è sempre laboriosa e potenzialmente ricca di insidie, pertanto è necessario conoscere i passaggi da effettuare ed individuare risorse e problematicità. Talvolta può essere di grande aiuto un supporto esterno: individuare un progetto PON e strut-

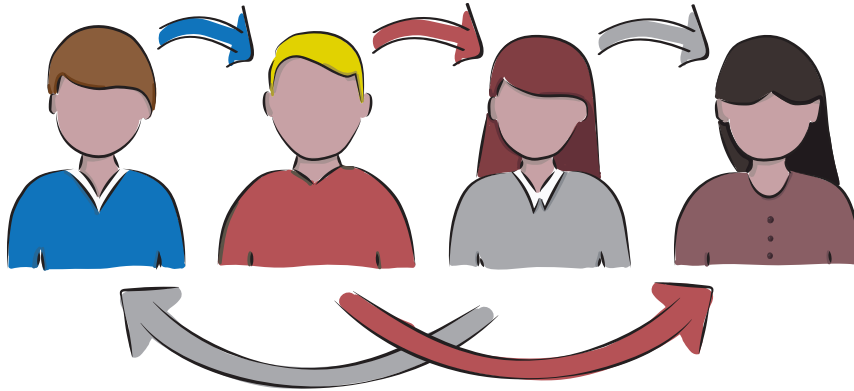
ture un intervento realizzabile con fondi strutturali può essere una possibilità per attingere ad aiuti esterni di esperti qualificati nell'area di intervento scelta. I punti principali su cui lavorare per realizzare un progetto sono i seguenti:

- obiettivi
- metodologia
- teoria di riferimento
- strumenti
- risorse
- tempi
- raccolta dei risultati

L'individuazione degli **obiettivi** è il punto di partenza di ogni progetto; infatti, l'analisi di uno o più bisogni emergenti nel contesto può orientare la scelta nella maniera più adeguata. In questa fase, come già detto, è importante essere consapevoli delle condizioni di partenza, e per fare ciò è necessario riflettere sulla presenza aperta o latente di una domanda di intervento da parte dei destinatari.

Nella popolazione scolastica sono emersi dei bisogni, degli eventi critici, delle necessità più o meno urgenti? O, piuttosto, queste sono rimaste "coperte", non ancora maturate e quindi espresse? Spesso gli insegnanti hanno la possibilità di osservare e scoprire queste realtà non ancora emerse, e se ne fanno portavoce in seno al gruppo docenti o alle famiglie; tuttavia sarebbe sempre opportuno coinvolgere i destinatari nel momento di scegliere un obiettivo da realizzare, per far sì che sin dalle prime fasi esso venga percepito come adeguato alle loro reali necessità. In questa occasione è possibile presentare la **metodologia** e il **fondamento teorico** della *peer education*, in modo che si realizzi subito la cifra collaborativa del lavoro che si andrà ad affrontare. È opportuno illustrare le caratteristiche di partecipazione attiva e condivisa, come pure i criteri per la scelta dei *peer educator* perché si possano individuare i soggetti più motivati e quindi più naturalmente predisposti a diventare degli ottimi "influencer" nel gruppo dei pari. Questa selezione rientra già nella fase del reclutamento delle **risorse umane** (docenti responsabili del progetto o tutor interni, esperti esterni, educatori nel gruppo dei pari o *peer educator*). Selezionati i *peer educator* e i tutor, il gruppo ottenuto viene formato utilizzando modalità altamente interattive che consentano un apprendimento esperienziale e cooperativo: recitazione, role playing, brainstorming, fishbowl sono tutte metodologie che ben si prestano ad essere utilizzate nei gruppi dei pari, in quanto consentono ai *peer educator* da un lato di ampliare le loro conoscenze sull'oggetto di interesse cui l'intervento si rivolge (comportamento a rischio, diffusione di informazione, attivazione di reti collaborative), dall'altro ad accrescere le competenze affettive, relazionali e comunicative utili a sviluppare una buona empatia ed il livello di intelligenza emotiva che consenta loro di raggiungere i pari destinatari del progetto. In relazione all'esperienza di formazione, alle competenze in essa maturate, al sapere locale relativo a quel contesto e alle caratteristiche specifiche dei

Peer to peer



destinatari che lo abitano, i peer educator sono una risorsa fondamentale per ideare, progettare e realizzare iniziative connesse con i temi del progetto, in ciò utilizzando gli **strumenti** che ritengono più adeguati. In questa fase attuativa "implementation", i peer educator realizzano, ad esempio, una pagina Facebook, o distribuiscono volantini, organizzano laboratori o un ciclo di conferenze, disegnano murali, realizzano giornali e pubblicazioni ecc. Quanto detto finora può facilmente far immaginare che le risorse da reperire, sono anche di natura economica; per questo una delle fasi più importanti della progettazione consiste proprio nel reperimento dei fondi per finanziare l'acquisto dei materiali, l'affitto di locali, il conferimento di incarichi ad esperti esterni e così via. Una possibilità concreta, come già accennato, può essere quella di accedere ai fondi PON, oppure è possibile in alcune realtà del territorio proporre una richiesta di collaborazione con gli enti locali, come il Comune, la Provincia o la Regione di appartenenza, o ancora con Associazioni e/o partner commerciali che fungano da sponsor e siano disposti a farsi carico dei costi in cambio di promozione del proprio marchio su tutti i documenti web o cartacei prodotti dai ragazzi.

Per quanto concerne i **tempi**, ovviamente questi sono connessi alla tipologia di percorso che si vuole intraprendere. È importante individuare quanto tempo sarà richiesto per realizzare ogni fase: per individuare obiettivi e risorse sono necessari dai due ai quattro incontri, per la formazione di tutor e peer educator si richiede un periodo di due mesi, con incontri settimanali di due ore circa, infine per mettere in atto il progetto coinvolgendo i destinatari si può pensare ad incontri della durata di quattro ore ogni quindici giorni, ed uno più breve, "di verifica" settimanale per circa cinque o sei mesi. L'ultimo periodo sarà dedicato all'organizzazione ed alla diffusione dei risultati ottenuti: il cambiamento degli atteggiamenti nei ragazzi, il livello di percezione e consapevolezza del tema affrontato, le competenze acquisite dai destinatari e dai tutor possono essere registrati e valutati tramite interviste o test specifici, e costituire materiale per realizzare nuovi progetti o pubblicazioni. In questo modo il progetto coprirà all'incirca tutto il periodo di frequenza caratterizzando e dando un'impronta significativa all'intero anno scolastico. Se condotto in maniera attenta e scrupolosa, un progetto

fondato sulla peer education costituisce un'importante iniziativa di prevenzione e promozione della salute, ed allo stesso tempo può avere come desiderabile effetto la maturazione di una coscienza critica, che in realtà è strettamente interconnessa alla dimensione politica e comunitaria di tale approccio educativo. Si ritiene che sia proprio questa caratteristica a renderlo un approccio utile ad ogni età, ma fondamentale nello sviluppo dell'adolescente.

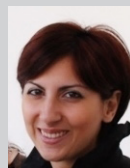
Strumenti pratici

Puoi applicare quanto appreso in questo articolo aiutandoti con le schede:

- Checklist operativa - IL DECALOGO DEI PEER (pag. 22)

Bibliografia

- Dalle Carbonare E., Ghittoni E., Rosson S. (2004). Peer educator. Istruzioni per l'uso, Franco Angeli
- Di Cesare, G. & Giammetta, R. (2011). L'adolescenza come risorsa. Una guida operativa alla peer education. Carocci, Roma.
- Le Boterf, G. (2000). Construire les compétences individuelles et collectives. Agir et réussir avec compétence. Éditions d'Organisation, Paris.



Alessia Vilei è psicologa e dottoressa in Scienza dell'Intervento Clinico nell'Infanzia e nell'Adolescenza. Gestalt Counsellor, è esperta in Psicodiagnosi ed in Disturbi dell'Apprendimento.

CTS: QUALI FUNZIONI E PROGETTUALITÀ CON E PER LE SCUOLE

Esempi pratici delle attività dei CTS

di Rossana Gabrieli

Il supporto dei Centri territoriali

I Centri Territoriali di Supporto (CTS) nascono da un accordo tra il MIUR e gli uffici scolastici regionali e sono collocati presso istituzioni scolastiche presenti in ogni provincia d'Italia. Lo scopo della loro presenza è quello di creare reti fra le scuole ed anche di fornire servizi, nell'ottica di una piena inclusione degli alunni con Bisogni Educativi Speciali (intesi nel loro senso più ampio) nel percorso formativo, garantendo una gestione più efficiente delle risorse disponibili sul territorio. Presso ogni CTS opera un Dirigente Scolastico, almeno tre docenti tra curricolari e sostegno, un rappresentante dell'USR, un operatore sanitario e vari docenti specializzati. I Centri Territoriali di Supporto permettono, con le loro attività, di raccogliere, conservare e diffondere le buone pratiche didattiche e mettere a disposizione del territorio le risorse multimediali atte a favorire l'integrazione didattica degli alunni attraverso le nuove tecnologie. Hanno, inoltre, lo scopo niente affatto secondario di attivare sul territorio iniziative di formazione sull'uso corretto delle tecnologie rivolte agli insegnanti e agli altri operatori scolastici, nonché ai genitori e agli stessi alunni. La rete così realizzata deve, poi, essere in grado di aiutare le scuole nell'acquisto e nell'uso efficiente delle nuove tecnologie.

La centralità dei CTS nel percorso di reale inclusione scolastica è stata ben chiarita e sottolineata dalle linee guida per il diritto allo studio degli studenti con disturbi specifici di apprendimento allegate al decreto ministe-

SOMMARIO

- Il supporto dei Centri territoriali
- Le attività dei CTS: esempi pratici

riale 12 luglio 2011 che all'articolo 7 comma esplicita: "i 96 centri territoriali di supporto, dislocati su tutto il territorio nazionale, rappresentano strutture di supporto istituite con le azioni 4 e 5 del progetto "nuove tecnologie e disabilità". Tali centri sono collocati presso scuole polo, i cui recapiti sono reperibili sul sito internet del MIUR all'indirizzo http://archivio.pubblica.istruzione.it/dgstudente/disabilita/ntd/azione4_5.shtml#cts. Vi operano tre docenti, esperti sia nelle nuove tecnologie a favore delle disabilità e dei disturbi specifici di apprendimento sia su supporti software e hardware, oltre che sull'impiego di strumenti compensativi. Gli uffici scolastici regionali possono adeguatamente promuovere e incentivare l'azione dei CTS a favore delle scuole, al fine di rispondere adeguatamente ai bisogni reali provenienti dal territorio. Il ministero stanziava annualmente fondi per il potenziamento ed il funzionamento di tali centri, da quest'anno con l'intento preciso di orientarne parte delle azioni proprio nell'ambito dei DSA. Inoltre, possono essere incentivate forme di coordinamento fra i CTS su base regionale ed interregionale per aggiornare modelli e metodologie didattiche utilizzate a favore degli studenti con DSA, al fine di diffondere buone pratiche con elevati margini di efficacia. Per tali finalità, è opportuno prevedere adeguate e cicliche

CTS: quali funzioni e progettualità con e per le scuole

forme di aggiornamento a favore degli operatori che agiscono nei singoli centri territoriali di supporto”.

“ Presso ogni CTS opera un Dirigente Scolastico, almeno tre docenti tra curricolari e sostegno, un rappresentante dell’USR, un operatore sanitario e vari docenti specializzati ”



Le attività dei CTS: esempi pratici

Quali attività realizzano i CTS nella pratica e come si muovono per realizzare la loro mission? Sembra molto interessante andare a “curiosare” sui siti di alcuni di essi, verificando che, in effetti, propongono lavori interessanti.

Se, ad esempio, parliamo del CTS di Lecce (http://www.ctslecce.gov.it/index.php?option=com_contact&view=category&id=10&Itemid=187), troviamo sull’home page una serie di link che approfondiscono tematiche connesse all’inclusione: dalla normativa sui BES, in ordine cronologico, alla modulistica per la richiesta di servizi, all’elenco dei corsi di formazione già attuati e di prossima attuazione. Esiste anche un servizio di consulenza che spiega: *“la scelta di un ausilio informatico va compiuta a seguito di un’attenta osservazione dell’utente e di un’analisi dei suoi bisogni, cui fanno seguito alcune ipotesi di utilizzo o adattamento di strumenti, seguite da una opportuna verifica dell’efficacia degli stessi.*

*Il motivo per cui si è deciso di utilizzare il computer guida tutto il processo di consulenza. Quindi risulta di primaria importanza compilare il **modulo di richiesta consulenza** (questionario) e poi, in base a questi dati, preparare l’incontro che sarà finalizzato a proporre e testare strumenti e accorgimenti specifici. Dopo aver ricevuto il questionario, il centro prenderà nuovamente contatto con il richiedente per fissare la data della consulenza. Tutte le informazioni che verranno trasmesse al centro saranno trattate nel pieno dei criteri di riservatezza”.*

Ancora: esiste la possibilità, per le scuole del territorio, di usufruire di un servizio di prestito e consultazione di libri della biblioteca. Infine, uno sguardo ai progetti proposti dal CTS di Lecce: si va dalla tematica della CAA (Comunicazione Aumentativa Alternativa), a quello sull’ICF (International Classification of Functioning, alla base dell’approccio per l’inclusione degli studenti bes), al laboratorio, oramai concluso, di psicomotricità.

Altra regione d’Italia, altro CTS.

Stavolta, ci spostiamo in Liguria, per la precisione nel capoluogo. Il CTS di Genova (<http://www.osdgenovaetigullio.it/products/cts/>)

precisa sulla sua homepage mission ed obiettivi: *“il Centro Territoriale di Supporto di Genova (CTS) è uno dei centri istituiti dal ministero della pubblica istruzione nell’ambito del progetto nuove tecnologie per la disabilità. Questo il sito: sites.google.com/site/ctszena/”.*

Gli obiettivi del Centro sono:

- dare risposte concrete ai problemi relativi all’integrazione degli alunni disabili, in particolare fornire indicazioni sugli strumenti e le tecnologie da utilizzare in ambito scolastico;
- favorire l’applicazione delle linee-guida del 12 luglio 2011 per garantire il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con diagnosi DSA;
- favorire l’applicazione della Direttiva del 27 dicembre 2012 per favorire l’inclusione scolastica degli alunni con BES”.

Inoltre: *“...è disponibile un moodle gestito dal servizio Es-sediquadro che mette a disposizione uno spazio per i corsi di formazione realizzati dal CTS (“se faccio capisco, ma se capisco posso fare meglio” e “formalmente, formare la mente liberamente”).*

Accedendo ai corsi sarà possibile visionare le registrazioni (che comunque rimarranno nel CTS), rispondere alle domande e ricevere l’attestato di partecipazione”.

Molto ricca ed aggiornata è la pagina della documentazione che raccoglie: BES_guida_normativa; Prove invalsi, Piano annuale per l’inclusività, oltre alla normativa rivolta a studenti BES e DSA.

Interessanti anche i progetti portati avanti fino ad ora: progetto *“se faccio capisco, ma se capisco posso fare meglio”* presentato all’USR (in risposta all’avviso riferito al D.M. 762/2014 e al D.D. 760 del 20 ottobre 2014) è stato selezionato (cts_genova_progetto_dm_762_dd760.pdf).

La proposta progettuale *“formalmente - formare la mente liberamente”* presentata al MIUR (in risposta all’avviso n. 824 del 31_10_2014) è stata selezionata (integrazione_gevc010002.pdf).

La proposta progettuale *“francobullo: liberi dal bullismo in ogni forma”* presentata al MIUR (in risposta al decreto prot. n.1306 del 2 dicembre 2016) è stata approvata.

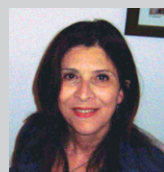
“ Ad inizio di anno scolastico, quello che vorremmo auspicare è la realizzazione di reti, a tutti i livelli del territorio nazionale, per supportare scuole, famiglie, studenti, nella realizzazione di una vera inclusione scolastica e formativa ”

CTS: quali funzioni e progettualità con e per le scuole



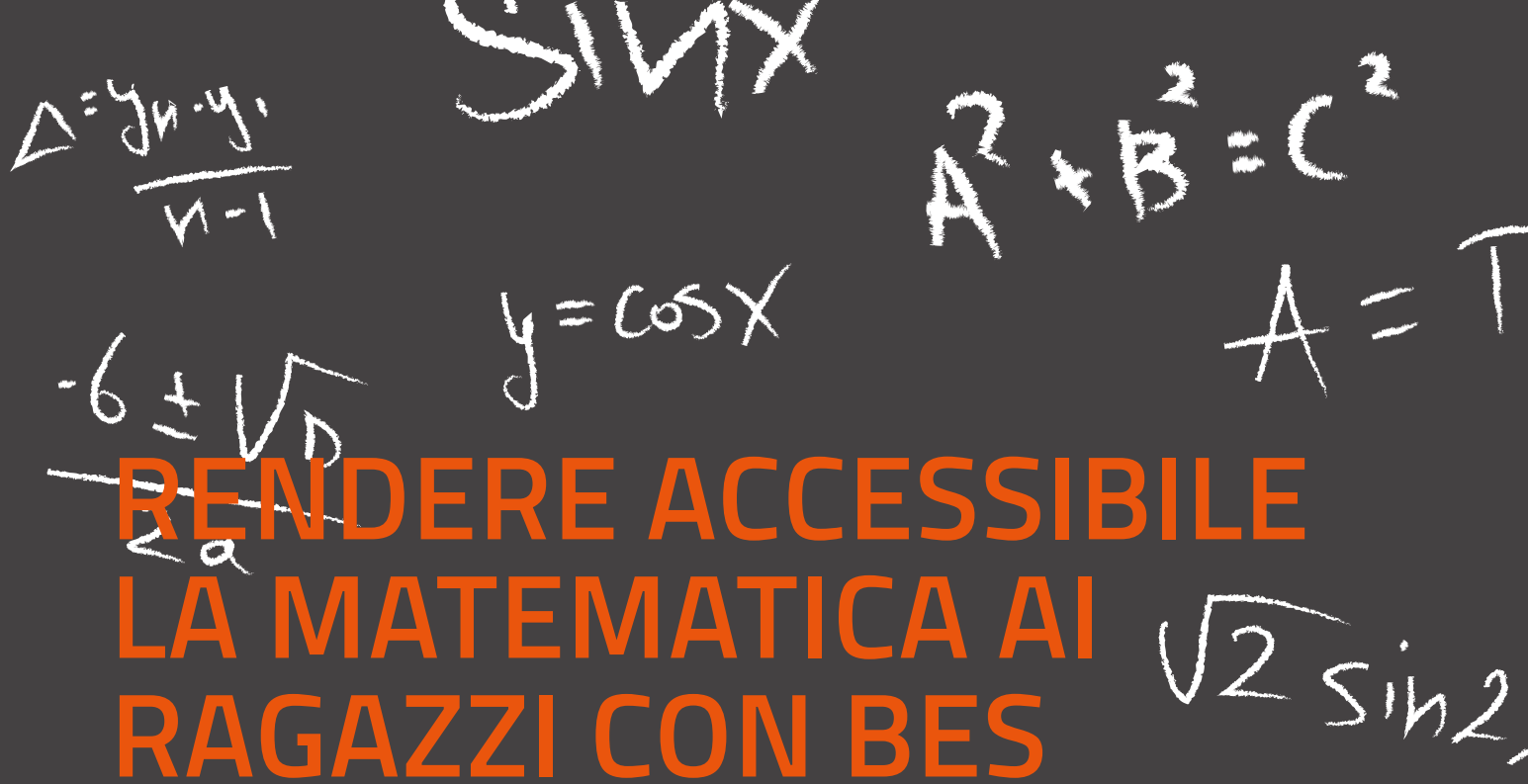
Davvero molto interessante, poi, per quanto concerne l'aspetto della creazione di reti territoriali, principio cardine su cui dovrebbero basarsi tutti i centri territoriali di supporto, il link "altre realtà territoriali di supporto", che comprende: la rete italiana dei centri di consulenza sugli ausili informatici ed elettronici, la biblioteca del software didattico dell'istituto tecnologie didattiche del CNR, la fondazione istituto David Chiossone, una Onlus che lavora dal 1868 in tutti i campi che riguardano l'handicap visivo, l'Associazione Italiana Dislessia, l'associazione OSD (Organizzazione a Sostegno della Dislessia), il centro ascolto Duchenne, che si occupa di distrofia muscolare, la FLI (Federazione Logopedisti Italiani), il gruppo asperger liguria, che si occupa di disturbi dello spettro autistico, l'aism, associazione che si occupa di tutte le problematiche connesse alla sclerosi multipla, l'anupi (associazione nazionale unitaria psicomotricisti italiani). segue l'elenco di accordi e convenzioni che il cts di genova ha stipulato con le varie associazioni.

Ad inizio di anno scolastico, quello che vorremmo auspicare è la realizzazione di reti, a tutti i livelli del territorio nazionale, per supportare scuole, famiglie, studenti, nella realizzazione di una vera inclusione scolastica e formativa. In questo, l'attività dei centri territoriali di supporto deve essere resa nota e diffusa, per non svuotare di significato la loro importante presenza e la loro azione.



Rossana Gabrieli è laureata in Psicologia e Lingue e Letterature straniere.

È formatrice per l'Associazione Italiana Dislessia e ha avuto incarico di docenza su "Lingue Straniere e DSA" al Master in Disturbi dell'Apprendimento, presso Roma 3, Scienze della Formazione. Ha all'attivo pubblicazioni ed articoli su BES e DSA.



RENDERE ACCESSIBILE LA MATEMATICA AI RAGAZZI CON BES

Pratica ottimale per la scuola secondaria di II° grado

di Adele Maria Veste

Le peculiarità della matematica

È diffusa la convinzione sociale che la Matematica sia appannaggio delle persone "intelligenti", ovvero di quelle dotate di particolare intuito o predisposizione per questa disciplina. Ciò spesso pregiudica l'accesso allo studio della Matematica da parte degli alunni con disabilità grave o con difficoltà di tipo cognitivo.

In effetti, per sua peculiarità, la Matematica presenta degli ostacoli non sempre aggirabili tanto che molti insegnanti rinunciano, in presenza di gravi difficoltà di tipo cognitivo, ad una proposta didattica significativa, preferendo puntare sullo sviluppo di competenze in altri ambiti.

In realtà la competenza matematica, prima di essere un sapere fondamentale nella costruzione di un curriculum scolastico e formativo di uno studente, è indispensabile per l'autonomia personale e sociale della persona. Essa costituisce un mezzo per interpretare la realtà quotidiana, sviluppare il senso critico, esercitare forme di ragionamento corretto: e tutti questi sono strumenti essenziali per la qualità della vita dell'essere umano, le sue relazioni sociali, la sua attività lavorativa.

Pertanto, l'insegnamento della Matematica dovrebbe essere tra gli obiettivi prioritari di una proposta educa-

SOMMARIO

- Le peculiarità della matematica
- Strategie per l'insegnamento
- In sintesi

tiva complessiva, da sviluppare in ambito possibilmente interdisciplinare ed a partire dalla scuola dell'infanzia, sì da rivolgersi a tutti gli studenti: soprattutto a quelli con disabilità.



Strategie per l'insegnamento

Il nuovo canale di cura aperto con la Legge 170/2010 e la normativa sui BES del 2012 ha inoltre reso stringente la riflessione sul processo di insegnamento della Matematica e sulle strategie da adottare, onde renderne accessibile l'apprendimento a tutti i soggetti.

D'altra parte, gli studi condotti negli ultimi anni in materia di didattica della Matematica e di disturbi dell'apprendimento mettono in evidenza come le difficoltà che incontrano gli alunni con deficit di varia natura o con DSA

Rendere accessibile la matematica ai ragazzi con BES

non siano tanto differenti da quelle che incontrano gli alunni con svantaggio socio-culturale o che presentano una sorta di "impotenza appresa", dovuta ad esperienze scolastiche negative pregresse: tutti questi mostrano la stessa demotivazione e una scarsa capacità di attenzione, di osservazione e di interesse.

È necessario, dunque, rivedere alcuni aspetti del processo di insegnamento/apprendimento della matematica, soprattutto nella scuola secondaria di secondo grado. Ciò favorirà il successo scolastico non soltanto degli alunni con Bisogni Educativi Speciali, ma anche quello degli alunni con ordinarie o gravi difficoltà in Matematica.

A partire da una riflessione sulla valenza della disciplina all'interno del curricolo dello specifico indirizzo di studi, è importante tener presente le conoscenze e le competenze in uscita che l'alunno in questione è atteso che possieda, per costruire una programmazione in cui siano ben definiti i contenuti, le strategie e le metodologie didattiche utili al raggiungimento di dette conoscenze e competenze.

Occorre, insomma, riorganizzare la proposta didattica, spostando l'attenzione dall'abilità sintattica (procedure di calcolo troppo legate all'addestramento) al valore semantico (il "senso" di una formula, di una soluzione in un determinato contesto), andando a effettuare una curvatura verso il raggiungimento dei traguardi finali.

Il riordino della scuola secondaria di II grado prevedeva che i vecchi programmi lasciassero il posto alle "Linee guida per gli Istituti Tecnici e Professionali per la Matematica" e alle "Indicazioni nazionali per i Licei"; ciò nonostante, permangono nelle nostre classi prassi didattiche obsolete e inefficaci, che demotivano la maggior parte degli alunni e in particolare, inutile dirlo, gli alunni con BES.

Nell'attuale prassi di insegnamento dell'algebra, ad esempio, il calcolo letterale si traduce in una lunga attività esecutiva e ripetitiva, priva di motivazione e di applicazione.

Inoltre, gli studenti vengono spesso valutati sulla capacità di svolgere esercizi in modo corretto. In questo caso i risultati finali sono compromessi da errori visuo-spaziali, di trascrizione o determinati dalla scarsa memoria. Si tratta di errori la cui percentuale cresce in modo significativo quando siamo in presenza di un alunno con disturbo evolutivo specifico. Dai risultati negativi può nascere nell'alunno la convinzione dell'insuccesso insormontabile e insorgere un vero e proprio blocco ad apprendere (impotenza appresa), sia in senso cognitivo che motivazionale.

Tutto ciò può generare nel docente una sorta di rinuncia all'intervento.

È noto che l'allenamento nel calcolo è utile per creare quei riflessi che consentono alla mente di eseguirlo automaticamente, per poi potersi concentrare sul ragionamento matematico.

Tuttavia, è altresì vero che la quasi totalità degli studenti possiede strumenti per il calcolo (applicazioni per telefonini multimediali e tablet, calcolatrici scientifiche, ecc.) nonché l'abilità ad usarli. Piuttosto che impedirne l'utilizzo, insistendo sull'acquisizione della capacità calcolistica (con tecnicismi eccessivi), **è auspicabile favorire un uso consapevole delle tecnologie per la Matematica.**

Ciò consentirebbe allo studente con discalculia, o con deficit dell'attenzione e della concentrazione, di **spostare la sua attenzione -ove possibile- dalle procedure di soluzione di un problema alla capacità di trasformare un problema in uno schema di calcolo o, ancora, dalle procedure di calcolo alle operazioni di stima e controllo dei risultati.**

Sono disponibili (in commercio o gratuitamente) dei programmi informatici per l'algebra e la geometria, nonché per il calcolo simbolico, che sono un valido strumento compensativo per gli alunni svantaggiati. Alcuni di questi software consentono di costruire concetti e significati matematici attraverso un approccio esplorativo, centrato su possibilità rappresentative.



In sintesi

Ripensare la didattica della matematica, alla luce di quanto detto finora, è il punto di partenza per agevolare uno studente con BES.

Le difficoltà derivanti da un disturbo del calcolo, da un deficit dell'attenzione e della concentrazione, da un funzionamento intellettivo limite, sono in parte compensati da una didattica che ha come obiettivo l'acquisizione di un metodo, piuttosto che di molteplici contenuti troppo spesso slegati dall'esperienza quotidiana.

Del resto più volte, nelle indicazioni, si invitano gli insegnanti ad evitare inutili dispersioni in tecnicismi ripetitivi e si esortano gli stessi a porre l'attenzione su "pochi concetti e metodi fondamentali acquisiti in profondità". Viene posto l'accento sull'acquisizione del concetto di modello matematico per dare ragione e senso a tecniche che, nell'attuale proposta didattica, appaiono agli studenti come fini a se stesse. È noto che una delle caratteristiche dei ragazzi con DSA sia quella di apprendere dall'esperienza e di legare i concetti a casi reali; e detti aspetti sono in contrasto con la natura astratta della disciplina in questione.

"Il docente di Matematica concorre a far conseguire allo studente, al termine del percorso quinquennale, risultati di apprendimento che lo mettono in grado di: padroneggiare il linguaggio formale e i procedimenti dimostrativi della matematica; possedere gli strumenti matematici, statistici e del calcolo delle probabilità necessari per la comprensione delle discipline scientifiche e per poter operare nel campo delle scienze applicate; collocare il pensiero matematico e scientifico nei grandi temi dello sviluppo della storia delle idee, della cultura, delle scoperte scientifiche e delle invenzioni

Rendere accessibile la matematica ai ragazzi con BES

tecnologiche”.

Uno dei punti delle indicazioni nazionali per i licei a vantaggio degli studenti con BES è l'importanza che viene data alla storia della matematica. Inquadrare la questione matematica nel suo contesto storico è fondamentale, per la piena comprensione del problema. Ciò consente di pensare a questa disciplina come ad uno **strumento di ricerca e di scoperta**, che nasce da precise esigenze dell'uomo. È importante **narrare**, ad esempio, **le biografie degli uomini che hanno fatto la storia della matematica**. In questo modo gli studenti potranno apprendere le modalità con cui si è sviluppato il pensiero in questa scienza, comprendendo che le difficoltà che essi hanno incontrato nello studio spesso sono state quelle che la comunità scientifica ha incontrato nell'approcciarsi agli stessi concetti, sviluppando così la curiosità per la disciplina.

Un altro punto di forza riguarda **l'inserimento**, in tutti i tipi di scuola, **di argomenti di statistica e probabilità**: argomenti che ben si prestano ad essere proposti agli studenti attraverso attività di simulazione laboratoriale, ovvero attraverso metodologie didattiche attive e coinvolgenti.

Le strategie da utilizzare in classe, in presenza di un alunno con BES, andranno sicuramente a vantaggio di tutta la classe.

Esse possono riassumersi nel seguente breve elenco:

- **Consentire l'uso del telefonino in classe, per registrare file audio o piccoli video.**

Se l'insegnante teme l'uso distorto e una divulgazione incontrollata delle immagini, può fornire lui stesso delle piccole registrazioni. In questo modo, lo studente potrà rivedere a casa non soltanto la spiegazione della lezione, ma anche semplicemente risentire la guida parlata per una procedura di calcolo, le definizioni di geometria o le regole di algebra, avendo a disposizione un file audio che gli ripete come effettuare una ricerca in biblioteca o su internet, ecc.

- **Consegnare uno schema di lezione.**

Il giorno prima della lezione, l'insegnante può condire sul registro elettronico, in formato visibile agli alunni ed alle famiglie, un piccolo schema sotto forma di mappa o di scaletta; ancora, potrà far conoscere l'elenco degli obiettivi della lezione. Ciò aiuterà a fare domande opportune e ad organizzare il materiale e gli appunti.

- **Scrittura delle formule alla lavagna.**

Prima di cominciare la lezione, l'insegnante può scrivere sulla lavagna le formule che andrà ad usare e lasciarle lì per tutta la durata della lezione, possibilmente con i gessetti colorati, usando sempre lo stesso colore per indicare uguali elementi.

- **Consentire l'uso di formulari.**

Soprattutto in trigonometria o in geometria analitica,

è importante che lo studente con BES possa sempre consultare schemi contenenti le formule o le procedure per eseguire dei calcoli.

- **Utilizzare forme di verifica adeguate.**

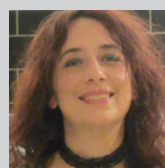
È importante verificare un obiettivo per volta, semplificare le consegne scritte e, ove necessario, cambiare le modalità di verifica. Ad uno studente con disgrafia non si potrà chiedere di disegnare il grafico di una funzione, ma di presentare un progetto sullo stesso argomento, sì!

Sarebbe auspicabile utilizzare la **metodologia dell'apprendimento cooperativo**. La capacità di saper lavorare in gruppo è apprezzata da chi attualmente si occupa di selezione del personale. La scuola dovrebbe concorrere a sviluppare questa capacità, avviando gli studenti ad una proficua collaborazione e insegnando a gestire i conflitti, che inevitabilmente insorgono quando si collabora. Nella scuola permane invece la convinzione che le attività di gruppo, sebbene valide, siano poco proficue e che non tutti gli studenti siano responsabili dinnanzi al compito assegnato, poiché delegano solo alcuni elementi del gruppo all'esecuzione dello stesso. Il lavoro scientifico non è un lavoro individuale: le grandi scoperte sono state fatte grazie ai contributi di più idee e di diverse professionalità.

Strumenti pratici

Puoi applicare quanto appreso in questo articolo aiutandoti con le schede:

- Scheda operativa - MAPPA CONCETTUALE PER DISEGNARE UNA PARABOLA (pag. 24)
- Scheda operativa - INTRODUZIONE ALLE EQUAZIONI (pag. 25)
- Scheda operativa - SITI CONSIGLIATI DA CUI ESTRARRE VIDEO PER LA DIDATTICA DELLA MATEMATICA (pag. 26)



Adele Maria Veste è laureata in Matematica e perfezionata in Didattica della fisica, Didattica della Matematica, Didattica della filosofia e delle scienze. Esperta in dislessia, è membro del direttivo del GRIMeD (Gruppo di ricerca matematica e difficoltà). Svolge attività di docenza e di formazione agli insegnanti.

ATTIVITÀ PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA E SCREENING PRECOCE

Come riconoscere una possibile difficoltà e segnalarla alle famiglie

di Paola Manno

I cambiamenti che hanno luogo nel corso dello sviluppo di un bambino sono rapidi, straordinari e molteplici in quanto si riferiscono ad aree molto diversificate. Linguaggio, emozioni, motricità e sviluppo sociale maturano con l'età e, intrecciandosi tra loro, plasmano l'individuo.

Durante l'età prescolare tra i 3 e i 5 anni, il bambino trascorre parte del suo tempo nella scuola d'infanzia, dove ha la possibilità di sperimentare la relazione con adulti e i suoi pari che non fanno parte del proprio nucleo familiare. Pertanto questo ambiente privilegiato per l'osservazione dei bambini fornirà un buon quadro, utile ad indagare eventuali difficoltà emergenti, al fine di un approfondimento maggiore e di un necessario recupero precoce.

Il modo che un bambino ha di esprimersi, relazionarsi, giocare con i compagni, rifletterà ciò che da lì a poco egli diventerà.

È bene considerare che i bambini si sviluppano seguendo una serie di tappe e fasi individuate dai ricercatori, tuttavia resta sempre un margine individuale che non comporta in ogni caso nessun problema a livello clinico, pertanto lievi scostamenti rispetto al profilo generale non devono procurare allarme in quanto potrebbe trattarsi semplicemente di una normale variabilità individuale.

Identificare in tempi precoci una possibile difficoltà funzionale permette di mettere in atto interventi mirati di potenziamento, rendendo più elevata la probabilità di

SOMMARIO

- Screening linguaggio
- Strumento
- Restituzione screening

ridurre gli effetti negativi di un disturbo in futuro. Risulta fondamentale quindi avere la possibilità di effettuare nella scuola d'infanzia degli screening volti ad individuare i bambini a rischio, che non hanno lo scopo di fornire una diagnosi, bensì la fotografia di un determinato momento dello sviluppo indagando i pre-requisiti di alcune aree che si stanno costruendo. Sono prove veloci, semplici, poco costose e utilizzabili dagli stessi insegnanti, preferibilmente supportati da personale specializzato quale psicologo e logopedista.

Questo tipo di screening, permette di agire su due fronti: innanzitutto è uno strumento di indagine che permette di avere informazioni su alcuni fattori di rischio che indicano un'eventuale patologia; inoltre apre la strada alla possibilità di intraprendere un intervento specialistico, ma anche un potenziamento in ambito scolastico, per migliorare lo sviluppo deficitario di alcune aree dello sviluppo.

CONTINUA A PAG. 35

Strumenti pratici



Questa sezione della rivista **BES e DSA in classe** contiene checklist, esempi di esercizi, proposte di attività che Lei potrà fotocopiare ed utilizzare direttamente in classe.

In questa edizione troverà i seguenti modelli che Le permetteranno di risparmiare tempo e di applicare nella Sua scuola quanto appreso negli articoli:

Checklist operativa - PROSPETTO DI DISTRIBUZIONE DEGLI ALUNNI NELLE CLASSI

Checklist operativa - RISORSE MATERIALI

Checklist - IL DECALOGO DEI PEER

Scheda operativa - MAPPA CONCETTUALE PER DISEGNARE UNA PARABOLA

Scheda operativa - INTRODUZIONE ALLE EQUAZIONI

Scheda operativa - SITI CONSIGLIATI DA CUI ESTRARRE VIDEO PER LA DIDATTICA DELLA MATEMATICA

Scheda operativa - ATTIVITÀ DA PROPORRE IN PICCOLI GRUPPI AI BAMBINI SOTTO FORMA DI GIOCHI

Checklist - SITOGRAFIA

Scheda operativa - COME LEGGERE UN'IMMAGINE

Checklist - LE ATTIVITÀ DEL GLI (Gruppo di Lavoro per l'Inclusione)

Tabelle esemplificativa - PERCORSO PER L'INDIVIDUAZIONE E LA CERTIFICAZIONE DI ALUNNI CON DSA

Checklist operativa

PROSPETTO DI DISTRIBUZIONE DEGLI ALUNNI NELLE CLASSI (L.104/92/ L.107/2010)

<p>Scuola dell'Infanzia</p> <p><i>Scelta-individuazione della sezione</i></p> <p>Sono costituite con un numero di bambini non inferiore a 18 e non superiore a 26, salvi i casi di presenza di alunni disabili. Eventuali iscritti in eccedenza dovranno essere ridistribuiti tra le diverse sezioni della stessa scuola, senza superare il numero di 29 alunni per sezione, escludendo dalla redistribuzione le sezioni che accolgono alunni con disabilità.</p>	<p>È possibile individuare solo alunni con certificazione di disabilità in base alla Legge 104/92</p>
<p>Scuola Primaria - classi 1^a e 2^a</p> <p><i>Scelta-individuazione della classe</i></p> <p>Le sezioni della scuola primaria sono costituite con un numero di alunni non inferiore a 15 e non superiore a 26, <i>salvo i casi di presenza di alunni disabili</i>. Eventuali iscritti in eccedenza dovranno essere ridistribuiti tra le diverse sezioni della stessa scuola, senza superare il numero di 27 alunni per sezione.</p>	<p>È possibile individuare solo alunni con certificazione di disabilità in base alla Legge 104/92</p>
<p>Scuola Primaria - classi 3^a, 4^a e 5^a</p> <p><i>Scelta-individuazione della classe</i></p> <p>Le sezioni della scuola primaria sono costituite con un numero di alunni non inferiore a 15 e non superiore a 26, <i>salvo i casi di presenza di alunni disabili</i>. Eventuali iscritti in eccedenza dovranno essere ridistribuiti tra le diverse sezioni della stessa scuola, senza superare il numero di 27 alunni per sezione.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alunni con disabilità (Legge 104/92) • Alunni con diagnosi di DSA (rilasciata dall'ASL o da Ente accreditato)
<p>Scuola secondaria di Primo grado</p> <p><i>Scelta-individuazione della classe</i></p> <p>Le classi prime delle scuole secondarie di I grado e delle relative sezioni staccate sono costituite, di norma, con non meno di 18 e non più di 27 alunni. Eventuali iscritti in eccedenza dovranno essere ridistribuiti tra le diverse sezioni della stessa scuola, senza superare il numero di 28 alunni per classe. Si procede alla formazione di un'unica classe quando il numero degli iscritti non supera le 30 unità.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alunni con disabilità (Legge 104/92) • Alunni con diagnosi di DSA (rilasciata dall'ASL o da Ente accreditato)
<p>Scuola secondaria di Secondo grado</p> <p><i>Scelta-individuazione della classe</i></p> <p>Le classi del primo anno di corso degli istituti e scuole di istruzione secondaria di II grado sono costituite, di norma, con non meno di 27 alunni. Eventuali iscritti in eccedenza dovranno essere ridistribuiti nelle classi dello stesso istituto, sede coordinata e sezione staccata, senza superare il numero di 30 alunni per classe. Si costituisce una sola classe quando le iscrizioni non superano le 30 unità.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alunni con disabilità (Legge 104/92) • Alunni con diagnosi di DSA (rilasciata dall'ASL o da Ente accreditato)

Checklist operativa

RISORSE MATERIALI

<p>Alunni con disabilità (L. 104/92)</p>	<p>AUSILI</p> <p>In base all'articolo 13 comma 1 lettera b) della Legge 104 del 1992, le scuole devono essere dotate di attrezzature e ausili, anche tecnologici, per l'integrazione scolastica degli alunni e studenti con disabilità.</p> <p>La fornitura di sussidi didattici e attrezzature, compresi i mezzi informatici e i programmi di software didattico, compete sia all'amministrazione scolastica che alle amministrazioni locali.</p>
<p>Alunni con DSA (L. 170/2010)</p>	<p>STRUMENTI COMPENSATIVI (linee guida MIUR)</p> <p>Si tratta di strumenti didattici e tecnologici che sostituiscono o facilitano la prestazione richiesta nell'abilità deficitaria. Tali strumenti sollevano l'alunno con DSA da una prestazione resa difficoltosa dal disturbo, senza peraltro facilitargli il compito dal punto di vista cognitivo.</p> <p>Fra i più noti vi sono:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la sintesi vocale, che trasforma un compito di lettura in un compito di ascolto; - il registratore, che consente all'alunno o allo studente di non scrivere gli appunti della lezione; - i programmi di video scrittura con correttore ortografico, che permettono la produzione di testi sufficientemente corretti senza l'affaticamento della rilettura e della correzione degli errori; - la calcolatrice, che facilita le operazioni di calcolo, <p>altri strumenti tecnologicamente meno evoluti quali tabelle, formulari, mappe concettuali.</p>
<p>Alunni con BES 3^a sottocategoria (Normativa BES)</p>	<p>STRUMENTI COMPENSATIVI</p> <p>Sono strumenti che possono sostenere l'azione degli studenti. Alcuni fra gli strumenti utilizzabili:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Programmi di video scrittura - Calcolatrice - Tabelle - Mappe concettuali - Formulari

Checklist operativa

IL DECALOGO DEI PEER**(Tratto da: AA.VV. , 2004. Animazione Sociale. n° 5, Torino)**

1. *La peer education è partecipazione.* Uno dei punti di forza della peer education è la riattivazione della socializzazione all'interno del gruppo classe. Il peer da solo non trasforma nulla, ma è stimolo stesso della partecipazione: la classe, durante gli interventi, è coinvolta ed esortata nell'elaborazione dei vissuti e delle esperienze.

2. *Il peer educator non è un professore.* Il peer non è un professore, non è esperto di un sapere scientifico preciso, il suo ruolo è di mediazione ed è per questo che è percepito come parte del gruppo. Non è un esperto di contenuti, ma sa gestire la relazione.

3. *La peer education non è delega né manipolazione.* La peer education si propone come modello che vede negli adulti una forza propositiva e fondante per il successo degli interventi tra i giovani. Senza di questi, il potenziale della peer education è dimezzato.

4. *La peer education rimette in gioco i ruoli.* Il senso dell'educazione tra pari risiede proprio nel rendere i ragazzi protagonisti e responsabili, in prima persona, della propria educazione alla salute, in base alla capacità naturale dei ragazzi di comunicare tra loro in maniera efficace.

5. *La peer education è sostenuta da una rete.* La scuola, l'associazionismo volontario, il servizio sanitario e le istituzioni locali svolgono un ruolo indispensabile per l'attuazione del progetto. La pluralità di competenze necessarie diventa insostenibile se anche solo una di queste istituzioni viene meno.

6. *La peer education è ricerca.* La peer education è un modello preventivo partecipato, che costituisce la possibilità per gli adolescenti di trovare uno spazio dove parlare di sé e confrontare le proprie esperienze "alla pari".

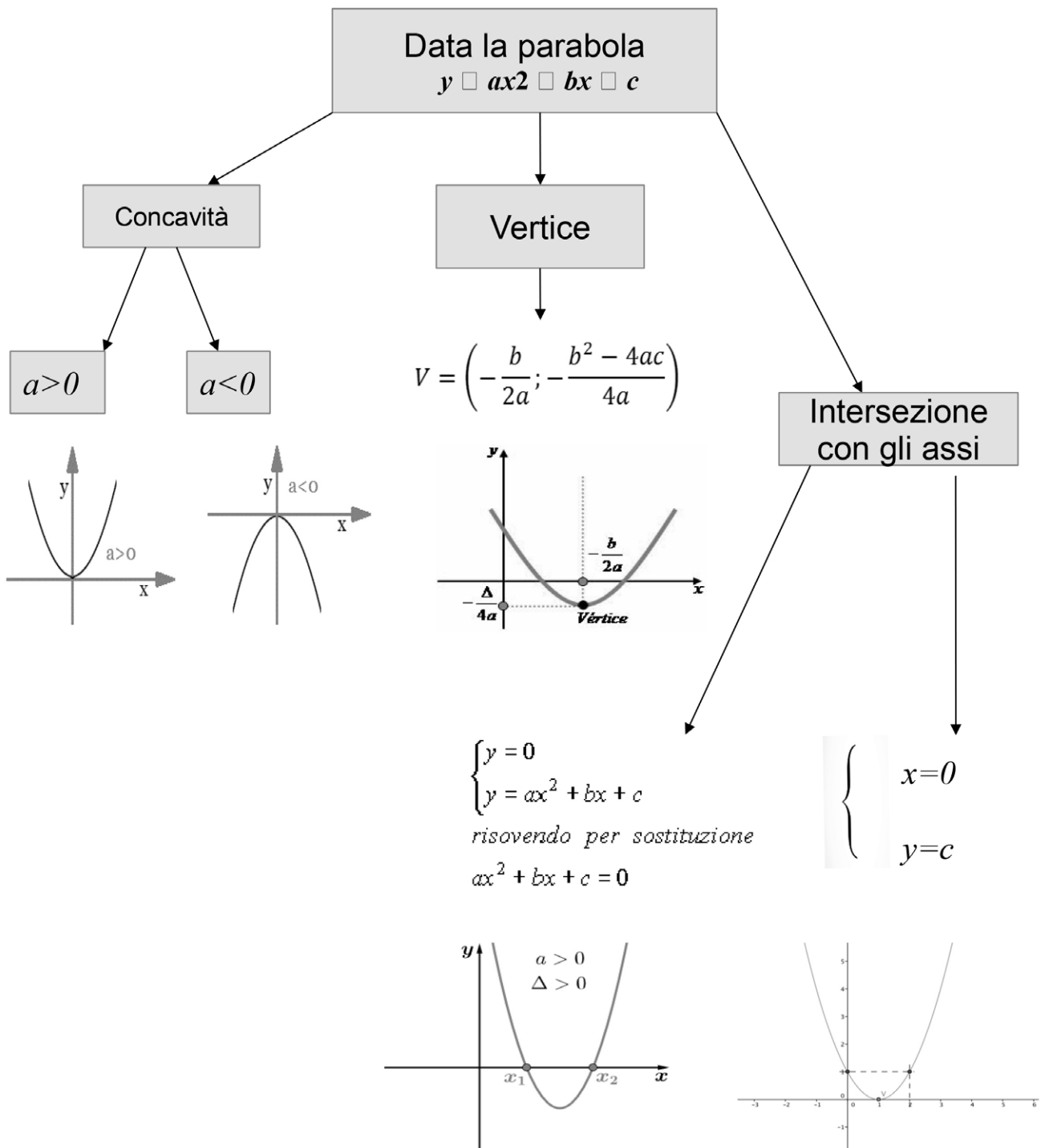
7. *La peer education è contagiosa.* Promuove un vero e proprio "effetto contagio"; i giovani sono coinvolti in processo che li vede, in primis, "consumatori" e, in seguito, "fruitori" del progetto. La peer education permette ai giovani che la scelgono di essere presenti in maniera consapevole e soddisfacente all'interno del gruppo.

8. *La prevenzione è esperienza condivisa.* La peer education è un modello d'elaborazione pedagogica dell'esperienza, in quanto si propone di diffondere nella cultura dei pari un atteggiamento che legittimi il pensiero e le esperienze di ognuno, riattivandone la partecipazione all'interno del gruppo.

9. *Il peer nel gruppo fa cultura.* I peer educator sono ragazzi comuni, con una consapevolezza maggiore dei processi comunicativi che si verificano nel gruppo dei pari, partecipano alla costruzione della cultura, attraverso cui si esprime il gruppo.

10. *Il peer nel gruppo fa cultura.* I peer educator sono ragazzi comuni, con una consapevolezza maggiore dei processi comunicativi che si verificano nel gruppo dei pari, partecipano alla costruzione della cultura, attraverso cui si esprime il gruppo.

MAPPA CONCETTUALE PER DISEGNARE UNA PARABOLA



INTRODUZIONE ALLE EQUAZIONI

Destinatari: alunni delle prime classi della scuola secondaria di II grado

L'attività prevede l'utilizzo della metodologia delle classi ribaltate. L'insegnante dividerà la classe in 3 gruppi assegnando a ciascun gruppo un compito preciso da svolgere a casa.

Fase 1

1 Gruppo: ricerca su "Storia delle equazioni"

2 Gruppo: ricerca su evoluzione del simbolismo nelle equazioni

3 Gruppo: ricerca di problemi storici dell'algebra

Fase 2

Ciascun elemento del primo gruppo racconta alla classe quanto emerso dalla sua ricerca.

L'insegnante scrive su un foglio in modo schematico i contributi che provengono da ciascun alunno evitando le ripetizioni.

La cosa si ripete per i gruppi 2 e 3

Fase 3

L'insegnante fa un lavoro di sintesi e di consolidamento dei contenuti.

SITI CONSIGLIATI DA CUI ESTRARRE VIDEO PER LA DIDATTICA DELLA MATEMATICA

Scuola secondaria di II grado



Disequazioni

<https://it.khanacademy.org/video?lang=it&format=lite&v=aDtKDWgtzyQ>

Dominio di una funzione

https://it.khanacademy.org/video?lang=it&format=lite&v=_kfHnMKotB8

Logaritmi

<https://it.khanacademy.org/video?lang=it&format=lite&v=SfvtAxjHU8k>



Algoritmi (sottotitolato in italiano)

https://www.ted.com/playlists/323/the_influence_of_algorithms

La magia dei numeri di Fibonacci

https://www.ted.com/talks/arthur_benjamin_the_magic_of_fibonacci_numbers

Combinazione simultanea di informazioni verbali e visive



Scheda operativa

ATTIVITÀ DA PROPORRE IN PICCOLI GRUPPI AI BAMBINI SOTTO FORMA DI GIOCHI

La consapevolezza fonologica consiste nel riconoscimento di suoni associati alle lettere

ATTIVITÀ FONOLOGICHE

- Indovinello: chiedere al bambino di riferire se due parole fanno rima oppure individuare tutte le parole che iniziano per una certa lettera.
- Per indagare la ripetizione di suoni linguistici, si può chiedere di ripetere una parola o una non-parola
- Per sondare la velocità di articolazione dei suoni, è possibile chiedere di nominare rapidamente oggetti, colori, animali osservati su delle immagini.
- Attività utili per il trattamento di queste difficoltà sono dei semplici giochi come "arriva un treno carico, carico di.." e si pronuncia un fonema a cui i bambini devono associare una parola.
- Individuare quale parola non inizia con lo stesso suono tra un elenco di 3-4 parole, ad esempio pera - pipa - palla - cassa.
- Spelling: "Dimmi tutti i suoni della parola", partendo da parole famigliare con 3 fonemi, andando ad elevare la difficoltà aggiungendo combinazioni consonante-vocale.

ATTIVITÀ PER SVILUPPARE IL LESSICO

- Gioco del Karaoke per bambini, l'adulto canta e i bambini ripetono le frasi.
- Denominare le figure presenti in un qualsiasi video, gioco, libro, per verificare il recupero di termini lessicali specifici.
- Tombola delle parole: si pesca da un sacchetto un bigliettino con una domanda e 3- 4 risposte alternative. I bambini devono individuare quella giusta. Si approfondisce con delle immagini e delle storie.
Esempio: se qualcuno ti fa uno scherzo, a chi lo dici? Al meccanico, al veterinario, alla maestra?
In questo modo di avranno tanti spunti per approfondire il significato delle parole.

ATTIVITÀ PER LA COORDINAZIONE OCULO-MOTORIA

- Glochi con la palla.
- Esercizi di mira da realizzare con materiali semplici. Ad esempio delle bottigliette di plastica possono diventare dei birilli da centrare e far cadere con palline fatte di stoffa.
- Risoluzione di labirinti.
- Costruzioni.
- Recupero di oggetti con le pinze.

ATTIVITÀ PER LA MOTRICITÀ FINE

- Infilare le perline o la pasta di piccolo formato colorandola anche con le tempere. Si possono creare vari oggetti e gioielli.
- Ritagliare con forbici adeguate partendo da immagini molto semplici composte da linee rette per arrivare a ritagliare oggetti curvi e più complessi.
- Modellare pasta di sale scatenando la fantasia.

SITOGRAFIA

Multimedia, LIM e piattaforme

- <http://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/viewFile/1127/1093>
- <http://www.disabili.com/scuola-a-istruzione/articoli-scuola-istruzione/tecnologie-informatiche-al-servizio-degli-alunni-disabili-la-lavagna-interattiva-multimediale-lim>
- http://Inx.istruzioneeverona.it/handicap/wp-content/uploads/2009/12/Nuove-tecnologie-per-linclusione_Zambotti.pdf
- http://www.educationduepuntozero.it/racconti-ed-esperienze/interattivo-diverso-scratch-multimedialita-inclusione-40102680027.shtml?refresh_ce-cp
- <https://scratch.mit.edu/>
- <http://www.matematicamente.it/magazine/25ottobre2015/225-marincola-Scratch.pdf>
- <http://www.ibs.it/code/9788894036046/altavilla-gaetano/multimedialita-inclusione-s.html>
- <https://insegnantiduepuntozero.wordpress.com/>

Storytelling, didattica e inclusività

- <http://www.scuolaelmas.it/Materiali%20H/Multimedialita'%20o%20multimodalita'.pdf>
- <http://www.dol.polimi.it/mooc/sample-page/digital-storytelling-a-scuola/>
- http://ntdlazio.blogspot.it/2015_08_01_archive.html
- <http://www.alberghierogramsci.gov.it/archivio/2013/10/DSA-Misure-Compensative-e-Tecnologie.pdf>
- <https://insegnantiduepuntozero.wordpress.com/2015/02/18/digital-storytelling-cose-come-utilizzarlo-nella-didattica-con-quali-strumenti-si-realizza/>

Checklist

- <http://www.docfoc.com/didattica-bes-baschiera-barbara>
- <http://allthatweb.sixeleven.it/post/121192270557/storytelling-regole-pixar-racconto-perfetto>
- <https://insegnantiduepuntozero.wordpress.com/2015/02/18/digital-storytelling-cose-come-utilizzarlo-nella-didattica-con-quali-strumenti-si-realizza/>
- <http://www.chefuturo.it/2016/06/storytelling-giornalismo-scrittura-storie/>
- <http://gianfrancomarini.blogspot.it/2015/01/i-video-nella-didattica-seconda-parte.html>
- <https://shorthand.com/the-craft/checklist-for-planning-a-multimedia-story/>
- <https://social.shorthand.com/abigaileedge/3CupXGAcVvf/20-free-tools-for-creating-multimedia-and-interactives>
- <http://docslide.it/documents/larte-di-narrare-il-digital-storytelling-in-classe-per-lintegrazione-degli-allievi-con-bes-insegnare-e-apprendere-per-competenze-key-competences-ue.html>
- [http://docslide.it/search/?q=L%E2%80%99ARTE+DI+NARRARE+IL+DIGITAL+STORYTELLING+IN+CLASSE+PER+L%E2%80%99INTEGRAZIONE+DEGLI+ALLIEVI+CON+BES+Insegnare+e+apprendere+per+competenze+Key+Competences+\(UE%2C](http://docslide.it/search/?q=L%E2%80%99ARTE+DI+NARRARE+IL+DIGITAL+STORYTELLING+IN+CLASSE+PER+L%E2%80%99INTEGRAZIONE+DEGLI+ALLIEVI+CON+BES+Insegnare+e+apprendere+per+competenze+Key+Competences+(UE%2C)
- http://www.storiesforlearning.eu/assets/DST_ita_intro_1.pdf
- <http://www.iccasteldisangro.gov.it/download/formazione/CRESCERE-NELLA-REALTA-AUMENTATA-3.pdf>
- <http://www.cnos-scuola.it/sites/default/files/PedagogiaEraDigitale-ITD.pdf>

COME LEGGERE UN'IMMAGINE

In un'opera d'arte, ogni linea, colore, forma, tecnica utilizzata, sono elementi che conferiscono all'immagine delle precise valenze comunicative. Ecco alcuni suggerimenti per osservare un'immagine.

LE LINEE

La linea è fondamentale per dare movimento alle figure. Anche il rapporto tra pieni e vuoti determina il ritmo della composizione. Adesso chiediti:

Come sono le linee (dritte, curve, regolari, irregolari, contorni grossi, contorni sottili, orizzontali, verticali, ondulate)?

Qual è la direzione delle linee (verticale, orizzontale, diagonale..)?

Come si caratterizza il segno (netto, sfumato, leggero, pesante..)?

IL COLORE

Il colore è in relazione con gli stati d'animo. Adesso chiediti:

Quali sono i colori prevalenti (primari, secondari)?

Quali sono le tonalità dominanti (chiare, scure, accese, vivaci, spente, fredde, calde...)?

Come è stato steso il colore (a macchie, a pennellate, a spruzzo...)?

LA LUCE E L'OMBRA

L'ombra dipende dal tipo di luce esistente, dalla sua intensità e dalla sua provenienza. Adesso chiediti:

Da dove viene la luce?

Che rapporto c'è fra le zone in luce e le zone in ombra?

LA STRUTTURA COMPOSITIVA

È il modo in cui l'artista ha scelto di disporre le forme nello spazio dell'opera d'arte. Adesso chiediti:

Come sono distribuiti gli elementi (in primo piano, in secondo piano, sullo sfondo)?

Quali sono le caratteristiche dello sfondo?

Esiste la prospettiva?

Infine, cerca informazioni sull'artista e prova a pensare a che rapporto ci sia tra la sua storia e la sua opera d'arte.

Checklist

LE ATTIVITÀ DEL GLI (Gruppo di Lavoro per l'Inclusione)

- Occuparsi della rilevazione dei BES presenti nella scuola
- Programmare un utilizzo funzionale delle risorse presenti nella scuola (es. laboratori) per la realizzazione di un progetto di inclusione condiviso con docenti, le famiglie e i servizi socio-sanitari
- Predisporre un piano di intervento, con i vari Consigli di classe, per gli alunni con disabilità
- Predisporre un piano di intervento, con i vari Consigli di classe, per gli alunni con DSA e BES a vario titolo
- Occuparsi di rilevazioni, monitoraggio e valutazione del livello di inclusività della scuola
- Raccogliere e coordinare le proposte formulate dai singoli GLH operativi sulla base delle effettive esigenze, ai sensi dell'Art. 1 comma 605 lettera b della Legge 296/06, tradotte in sede di definizione del Piano Educativo Individualizzato (PEI), come stabilito dall'Art. 10 comma 5 della Legge n.122 del 30 luglio 2010
- Elaborare una proposta di Piano Annuale per l'Inclusività (che è parte integrante del POF) riferito a tutti gli alunni con BES, da redigere al termine di ogni anno scolastico, entro il mese di giugno.

Tabella esemplificativa

**PERCORSO PER L'INDIVIDUAZIONE
E LA CERTIFICAZIONE DI ALUNNI CON DSA**

SCUOLA	FAMIGLIA	SERVIZI
<p>1 Interventi di identificazione precoce casi sospetti ↓</p>		
<p>2 Attività di recupero didattico mirato ↓</p>		
<p>3 Persistenti difficoltà ↓</p>		
<p>4 Comunicazione della scuola alla famiglia →</p>		
	<p>5 Richiesta della valutazione in centri accreditati →</p>	<p>6 Iter diagnostico ↓</p>
	<p>8 Comunicazione della famiglia alla scuola ←</p>	<p>7 Diagnosi con rilascio di documento di certificazione diagnostica ←</p>
<p>9 Provvedimenti compensativi e dispensativi. Didattica e valutazione personalizzata</p>		

Attività per la scuola dell'infanzia e screening precoce

Tale lavoro non è esente da errori. Esiste la possibilità di individuare dei "falsi positivi", cioè coloro che pur andando male alle prove non presenteranno alcuna problematica, e i "falsi negativi", ovvero quei bambini che riescono a superare discretamente lo screening nonostante la presenza di una difficoltà specifica che, in questa indagine, non emergerà.



Screening linguaggio

Il disturbo specifico del linguaggio DSL è un disordine di uno o più ambiti dello sviluppo linguistico in assenza di deficit cognitivi, sensoriali, neurologici, motori e affettivi. Può coinvolgere aspetti diversi e presentarsi con un ritardo considerevole nell'acquisizione delle prime parole, difficoltà di produzione e articolazione di suoni, incapacità ad organizzare il linguaggio in maniera sempre più evoluta. Con il passare degli anni, dopo le iniziali difficoltà che emergono nella prima infanzia, il DSL tende ad assumere la forma di un DSA in cui le difficoltà di spostano dal linguaggio parlato a quello letto e scritto. Mc Arthur et al. nel 2000, hanno osservato che il 50% dei bambini attenzionati nel loro studio e diagnosticati come dislessici, soddisfacevano anche i criteri di DSL e viceversa. Da queste premesse si evince che è bene indagare quali siano i prerequisiti linguistici da controllare per monitorare una possibile evoluzione "fuori norma" di queste competenze.

Già all'età di 3-4 anni la maggior parte dei bambini padroneggia le strutture basilari della propria lingua nelle diverse aree in cui si articola il linguaggio: sul **piano fonetico** la capacità di produzione dei suoni è completa e consente di produrre stringhe complesse dal punto di vista della programmazione fonoarticolatoria, le strutture sintattiche sono per la gran parte anch'esse possedute e il lessico è sufficientemente ricco. (Camaioni, Psicologia dello sviluppo del linguaggio). Partendo da queste premesse, in base alle tappe di sviluppo, si possono riconoscere i principali errori relativi alle diverse aree che compongono il linguaggio:

Area fonologica

Nello sviluppo comunicativo e linguistico, le prime sequenze consonante-vocale compaiono a 6 mesi circa con la lallazione canonica (ad esempio "da", "ma"), la quale, almeno in un periodo iniziale, è ben diversa dalle parole. Intorno agli 11 mesi il bambino produce sequenze sillabiche complesse e lunghe, le quali caratterizzano la cosiddetta lallazione variata e compaiono le proto-parole, ossia suoni prodotti in modo consistente in un contesto specifico, spesso comprese solo dai familiari (come "bada", "dadu").

Nel caso di un disturbo fonologico si individua all'esordio

del linguaggio una lallazione poco variata con successive difficoltà ad organizzare i suoni all'interno di una parola. Può essere un campanello d'allarme anche osservare una preferenza sistematica di suoni usati per coprire una vasta gamma di bersagli fonetici come se fossero delle proto-parole passepertout.

I bambini che presentano alterazioni fonologiche dopo il compimento dei 4 anni hanno l'89% di probabilità di sviluppare DSA (Bhisop 1992, Stella 2004), pertanto le conseguenze di un disturbo fonologico si ripercuotono sull'apprendimento della scrittura e della lettura. Risulta importante indagare la discriminazione fonemica utilizzando la batteria PRCR-2 di Cornoldi e Gruppo MT (1995).

“ I bambini che presentano alterazioni fonologiche dopo il compimento dei 4 anni hanno l'89% di probabilità di sviluppare DSA ”

Area lessicale

Lo sviluppo lessicale si articola in due fasi. Nella prima, tra i 12-16 mesi, l'ampiezza del vocabolario si attesta all'incirca sulle 50 parole riguardanti essenzialmente il contesto familiare o azioni che il bambino compie abitualmente. La fase successiva riguarda il periodo tra i 17 e i 24 mesi, e si caratterizza per una maggiore rapidità nell'acquisire nuove parole, tanto da poter assumere la forma di una "esplosione del vocabolario".

Indici di rischio di un disturbo lessicale possono essere il ritardo nella comparsa delle prime parole e un lessico composto da poche parole, meno di 50 a 2 anni secondo lo studio di Caselli e Casadio.

Nella scuola dell'infanzia bisogna porre attenzione a rilevare un eventuale sviluppo lento del vocabolario rispetto agli altri compagni, e osservare se i bambini producano parole in modo impreciso.

Un progetto di screening per indagare quest'area del linguaggio espressivo può essere strutturato utilizzando delle prove di ripetizione di frasi al fine di osservare l'organizzazione fonologica del lessico, e proponendo una prova che consista nella denominazione di figure, per verificare il recupero di termini lessicali specifici.

Area sintattica

La sintassi consente di specificare ruoli e funzioni grammaticali dettando l'ordine in cui devono essere organizzati i diversi elementi del discorso.

Le prime combinazioni di parole che crea un bambino sono prive di verbo e di elementi di morfologia libera, ossia i funtori (articoli, pronomi, preposizioni) mentre le strutture iniziali fornite di predicato verbale che compaiono negli enunciati infantili sono quelle nucleari, composte da un predicato con almeno un elemento nominale.



Successivamente le frasi nucleari divengono sempre più complesse ed ampliate grazie anche all'acquisizione stabile dei morfemi liberi, fino ad arrivare ad un consolidamento e generalizzazione di regole in strutture combinatorie complesse.

Lo scarso padroneggiamento della morfologia legata verbale e nominale, come ad esempio l'uso di espressioni come "i bambini mangia", **può essere un fattore di rischio.**



Strumento

Uno strumento per lo screening alla scuola dell'infanzia è l'IPDA, il Questionario osservativo per l'identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento (Terreni, Tretti et al., Erickson).

È compilato dagli insegnanti ed è destinato ai bambini dell'ultimo anno della scuola dell'infanzia. Le valutazioni si articolano su una scala a 4 livelli, da "mai" a "sempre", riferite ai 43 item che valutano due macro aree.

- Le **ABILITÀ GENERALI** dell'apprendimento volte a indagare gli aspetti comportamentali, la motricità, la comprensione linguistica, l'espressione orale, la meta cognizione e altre abilità cognitive.
- Le **ABILITÀ SPECIFICHE** di pre-alfabetizzazione che indagano la consapevolezza fonologica, la comprensione della relazione tra linguaggio scritto e parlato, la discriminazione tra fonemi e grafemi e la capacità di riprodurli in sequenza.

Le abilità specifiche di pre-matematica sondano la capacità di associare a piccoli numeri la rispettiva quantità, di confrontare quantità diverse e di saper fare piccoli ragionamenti basati sul togliere e aggiungere. La somministrazione è individuale ed è consigliabile che sia compilato da una sola persona.

Per un risultato ottimale è necessario leggere precedentemente il questionario e osservare per un certo periodo di tempo i bambini prima della somministrazione in modo che le risposte aderiscono il più possibile alla realtà.



Restituzione screening

In tutte le fasi di inizio, svolgimento e conclusione del progetto di screening è sempre bene rimandare feedback ai genitori creando una collaborazione.

La fase di restituzione è la più delicata a causa delle possibili aspettative che i genitori possono avere, pertanto è preferibile fissare un incontro collettivo durante il quale presentare tutto il lavoro approfondite individualmente.

Nelle "Linee guida per la predisposizione delle attività di individuazione precoce dei casi sospetti di DSA" del Decreto Ministeriale 17 Aprile 2013 viene specificato in modo chiaro che la scuola, di fronte a prestazioni non soddisfacenti, è tenuta ad avviare attività di potenziamento da svolgere all'interno dell'ambito scolastico.

Essere indirizzati esclusivamente ad una valutazione specialistica è importante, ma non basta.

La scuola dell'infanzia è l'ambiente che accompagna il passaggio graduale del bambino verso la scuola primaria ed è in questo contesto, ancora non intaccato dal concetto di verifiche, interrogazioni, notevoli carichi di impegni, che il bambino acquisisce i prerequisiti di tutte quelle abilità scolastiche con cui si interfacerà successivamente. È in questo momento che attività di potenziamento risultano più fruttuose e conducono a copiosi vantaggi.

Strumenti pratici

Puoi applicare quanto appreso in questo articolo aiutandoti con le schede:

- Scheda operativa - **ATTIVITÀ DA PROPORRE IN PICCOLI GRUPPI AI BAMBINI SOTTO FORMA DI GIOCHI** (pag. 28)



Paola Manno è specializzata in età evolutiva, tutor per alunni con DSA, riabilitazione e sostegno.

INCLUSIONE E MULTIMEDIALITÀ: GLI STRUMENTI A DISPOSIZIONE DELLA SCUOLA

Come possono essere sfruttati per attività di inclusione

di Nicola Fasciano

Inclusione, personalizzazione, partecipazione, integrazione, interattività, collaborazione rappresentano concetti che hanno, nella scuola, molteplici punti di contatto tra loro e descrivono, da una parte, **azioni** che devono essere eseguite (inclusione, personalizzazione, integrazione), **modalità di coinvolgimento** che vengono utilizzate (partecipazione e collaborazione) e **semplificazione della comunicazione** con il pc, consentendo di avere un **ruolo diretto** (interattività). Il tutto "impastato" con tanta multimedialità. Ma andiamo con ordine.

Le necessità di inclusione a scuola possono essere di: genere, deficit, stili cognitivi, intelligenze, salute, immigrazione, emigrazione, nuova famiglia, sessualità, linguaggi verbali e non, abilità, religione.

Cercando di dare una definizione di multimedialità, definiamo anche quali sono i dispositivi che applicano criteri multimediali e che possono essere utilizzati nell'inclusione scolastica. Sia il rigoroso dizionario Treccani¹ che la più moderna e più *smart* Wikipedia², quando parlano di multimedialità fanno riferimento all'utilizzo e integrazione di tecniche e strumenti diversi che, come ricordato dallo studioso Maragliano, sono da considerare confluente di tre tradizioni medial e culturali, ai quali fanno riferimento diversi linguaggi:

- quello della **stampa**, caratterizzato da oggettività, analiticità, sistematicità e chiusura;
- quello **dell'audiovisione**, in cui sono presenti la sog-

SOMMARIO

- LIM per la didattica inclusiva
- Gli altri software: l'esempio di "Scratch"
- Il digital storytelling
- Conclusioni

- gettività, la globalità, l'apertura;
- quello **dell'interattività**, laddove l'utente ha una funzione co-autoriale.

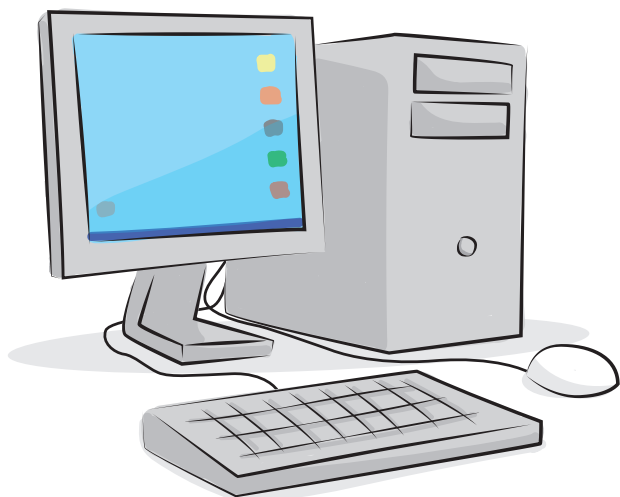
Anche la ricerca psicologica ha contribuito ad ampliare il significato del termine, distinguendo due forme di multimedialità:

- come formato di presentazione che utilizza più canali sensoriali;
- come processo cognitivo che consente l'acquisizione di nuove conoscenze.

¹<http://www.treccani.it/enciclopedia/multimedialita/>

²<https://it.wikipedia.org/wiki/Multimedialit%C3%A0>





LIM per la didattica inclusiva

Parlare nella scuola di multimedialità e di LIM significa spesso usare dei sinonimi, essendo LIM l'acronimo di Lavagna Interattiva Multimediale. Gli apparati che compongono una LIM sono sempre gli stessi: un pc, un proiettore e una lavagna, così come sempre identica è la modalità di comunicazione (interattiva), che può avvenire attraverso appositi strumenti (penne e cancellini o puntatori a distanza) e, in alcuni modelli, anche direttamente con le dita della mano. Come molti avranno verificato di persona, LIM di marche diverse presentano software di gestione diversi, che non sempre (quasi mai) consentono di visualizzare prodotti elaborati con un modello diverso. La LIM è uno strumento tecnologico per tutto il gruppo classe, che può essere pensata come strumento per l'inclusione, dato che qualunque studente DSA o BES, ci si rapporta efficacemente. Per fare questo è necessario che venga vista come un ambiente di apprendimento nel quale è possibile differenziare e innovare la didattica, **personalizzandola** rispetto ai bisogni educativi individuati tanto nel singolo, quanto nel gruppo. Quindi, LIM come dispositivo al servizio dell'innovazione didattica, sottolineando, però, che sono il piano didattico e la programmazione didattica le vere basi dell'innovazione.



Gli altri software: l'esempio di "Scratch"

Ma quali sono gli altri software che possono essere sfruttati come inclusivi e che possono essere eseguiti su un qualsiasi PC? Meglio, quali sono i software didattici capaci ad adattarsi ai diversi stili di apprendimento di tutti gli studenti presenti nelle singole classi, permet-

tendo, per fare degli esempi, una diversa regolazione di tempi e velocità nelle esercitazioni proposte, una personalizzazione dei feedback di risultato, un ingrandimento fino alla massima risoluzione delle immagini ad alto contenuto formativo, una personalizzazione dei testi in funzione della loro facilitazione, una gradualità nei livelli di difficoltà che permetta la personalizzazione dei contenuti oltre che dell'interfaccia?

Se parliamo della creazione e ideazione di storie interattive, giochi e animazioni da condividere con una ampia comunità, non possiamo non introdurre un importante progetto ideato da Lifelong Kindergarten Group del Media Lab del MIT di Boston: Scratch. Questa piattaforma, completamente gratuita, comprende un ambiente di apprendimento inclusivo che offre ai bambini e ai ragazzi, BES e non, DSA e non, la possibilità di avvicinarsi al mondo dell'informatica in modo ludico, incrementando la curiosità e la creatività, favorendo lo sviluppo di competenze informatiche iniziali. L'ambiente di sviluppo è basato sulla teoria costruttivista dell'apprendimento e costituisce un valido strumento per avviare alla programmazione informatica gli studenti, mediante il trascinarsi e l'incastro delle istruzioni rappresentate da blocchi colorati, come avviene con i mattoncini Lego. Per come è stato progettato, non è necessario conoscere altri linguaggi di programmazione. La piattaforma ha consentito un interessante lavoro, che è stato sperimentato nelle classi del biennio Tecnico Economico dell'I.I.S. "Marconi-Guarasci" con sede a Rogliano (CS), dove sono state affrontate le equazioni di primo e secondo grado sia per la valorizzazione delle eccellenze che per il recupero delle conoscenze e competenze degli allievi con varie forme e gradi di difficoltà, ovvero con vari stili di apprendimento. L'utilizzo di Scratch ha consentito all'insegnante di favorire l'accesso degli studenti alle informazioni attraverso vari canali (lettura, scrittura, suoni, azioni, immagini, manipolazione) e di attivare adeguate strategie che tengano conto dei differenti stili di apprendimento (visivo-verbale, visivo-non verbale, uditivo, cinestesico). In sintesi, Scratch insegna ai giovani a pensare in maniera creativa, a ragionare in modo sistematico e a lavorare in maniera collaborativa.



Il digital storytelling

Lo storytelling, ovvero la macchina narrativa basata su tecniche molteplici, finalizzato a raccontare eventi reali o fittizi per realizzare una forma di comunicazione che coinvolge contenuti, emozioni, psicologie e contesti che ci chiedono di prendere posizione, di capire, di dare un giudizio, di imparare dagli altri, è intrinsecamente legato al concetto di multimedialità. Gli strumenti digitali esistono perché si raccontino storie, che servano anche per insegnare qualcosa, e che per essere apprese da chi ascolta, debbano essere accattivanti, di fronte a qualunque stile di apprendimento. Nel nostro caso,

in particolare, si dovrebbe parlare di *digital storytelling*, ovvero di racconto creato con contenuti ricavati da molteplici elementi di vario formato (video, audio, immagini, testi, mappe, ecc.). Le caratteristiche tipiche di questa tipologia comunicativa, ovvero il fascino affabulatorio dei racconti, la ricchezza e la varietà di stimoli e significati, lo rendono particolarmente adatto alla didattica. Dall'esperienza di Emma Coats, story artist e autrice che ha lavorato con Pixar, una dei più celebri produttori di cinema di animazione, sono state sintetizzate 22 regole per realizzare un racconto perfetto che troverete nella sitografia (in Strumenti pratici). In campo didattico, invece, Lambert ha indicato sette elementi che dovrebbero caratterizzare le storie: essere personali ed autentiche; raccontare qualcosa che tenga desta l'attenzione; proporre un contenuto emozionale coinvolgente; utilizzare il medium della voce per essere più accattivanti; ma anche la potenza e il supporto della colonna sonora; non essere sovrabbondanti; seguire un ritmo adeguato. Gli strumenti utilizzati nello storytelling sono svariati; cominciamo da quelli utilizzati per la costruzione di **timeline storytelling**, ovvero che consentono la creazione di racconti che si prestano alla sola organizzazione cronologica dei fatti tipo l'aggiunta di link, foto e video (si pensi alla loro applicazione all'insegnamento della storia). Alcuni esempi di piattaforme sono **whenintime**, **tiki-toki**, **dipity**, **timeglider** e **timerime**, queste ultime tre particolarmente utilizzabili nella didattica delle discipline umanistiche.

Lo **storymapping**, poi, consente la creazione di storie attraverso l'utilizzo di mappe geografiche, interattive e navigabili. Alcuni esempi di piattaforme simili sono **storymap JS**, **zeemaps**, **google tourbuilder**. Il **Transmedia storytelling** consente di realizzare una storia organizzando in un ambiente risorse reperibili sul web di vario formato (immagini, video, animazioni, testi, suoni, musiche, news, ecc.), relative ad un dato evento o tema o problema o personaggio, per ottenere un racconto multimediale e ipertestuale. Può essere usato anche per illustrare un progetto da realizzare (anche didattico) o i risultati di un progetto. Alcuni esempi sono: **storify** e **capzles**. Nel **Visual Storytelling** la storia viene raccontata soltanto per immagini che possono essere presentate in svariate modalità. Possono essere disposte in serie come in una presentazione o slideshow insieme a link, testi, voce narrante. Le immagini possono essere interattive in modo che, cliccandoci sopra, si accede a risorse del web oppure si creano album o bacheche di immagini con didascalie. Alcuni esempi sono **thinglink**, **narrable** e **pinterest (l'aula del XXI secolo**, esempio con pinterest.). Con il Video storytelling si realizza la storia attraverso la manipolazione dei video con testo, link, annotazioni, immagini, domande, ecc., ottenendo pertanto video interattivi che contengono contenuti multimediali. Alcuni esempi sono **metta**, **shorthand**, **zentrack**, **zaption**, **playposit**, **vialogues**, ecc.

Da segnalare l'iniziativa del CTS de L'Aquila che, come Sportello DSA, presenta la terza edizione del percorso di Formazione in Servizio: **Crescere nella Realtà Au-**

mentata per lo sviluppo delle Competenze Chiave di Cittadinanza con particolare rilievo alla Competenza Digitale, inclusività diffusa per i diversi stili cognitivi e di apprendimento, valorizzazione delle diversità e delle eccellenze.



Conclusioni

Narrare storie attraverso le tecnologie digitali ha una sua doppia valenza, didattica e comunicativa. L'esempio di una sperimentazione realizzata da Barbara Baschiera (Università cà Foscari Venezia) con una classe prima e in una seconda della secondaria di primo grado, con una forte presenza di ragazzi con BES, ci restituisce risultati estremamente incoraggianti rispetto ad aspetti fondamentali quali condivisione, reciprocità, autostima, protagonismo, collaborazione, comprensione, negoziazione, leadership distribuita, coinvolgimento, benessere, dissonanza cognitiva, empatia, percezione del sé, motivazione che ne consigliano l'utilizzo per una nuova didattica inclusiva.

Strumenti pratici

Puoi applicare quanto appreso in questo articolo aiutandoti con le schede:

- Checklist - SITOGRAFIA (pag. 30)



Nicola Fasciano è Laureato in Scienze dell'informazione. Nell'ambito scolastico si è occupato di formazione e attività di laboratorio sull'uso degli strumenti software compensativi per studenti DSA nelle scuole del Lazio e dell'Emilia Romagna. Tutor studenti BES.



A LEZIONE DI ARTE

Le tecniche che stimolano l'apprendimento

di Stefano Cagnazzo

Quando si parla di apprendimento, i non addetti ai lavori pensano ad un'attività legata a generiche capacità mnemoniche, che intervengono meccanicamente a farci acquisire dati ed informazioni, quasi si trattasse delle fasi di lavoro di un computer, ignorando, così, però, che noi apprendiamo attivando molte altre facoltà, di tipo non solo cognitivo, ma anche emotivo e, comunque, in una prospettiva che possiamo definire olistica, anche grazie a determinate attività di tipo artistico che possiamo imparare a sfruttare nella vita di tutti i giorni, per migliorare non solo il nostro bagaglio culturale, ma anche le nostre capacità di studio nelle altre discipline.



Il canto e la musica

Tra le arti che stimolano l'apprendimento possiamo citare il canto e la musica, le quali sfruttano principalmente la memoria uditiva e ritmica, ovvero l'associare una determinata nota ad un suono (nel caso del canto) o posizione (nel caso degli strumenti musicali). **Suonare impegna la vista, l'udito, il tatto, l'apparato cinestetico, la motricità fine e quella globale e le emozioni.** L'esecuzione della musica impegna, seppur in modo meno evidente, anche altri organi come le cavità di risonanza, sia nel cantare, sia nel ricevere le vibrazioni quando si suona o quando si ascolta la musica. Per quanto riguarda il canto, in particolare, la necessità di dover dare un determinato ritmo ed una intonazione alle parole del brano che si devono cantare, possono

SOMMARIO

- Il canto e la musica
- Il teatro
- Regia, fotografia e montaggio
- I nuovi media

usare lo stesso metodo di apprendimento per ricordare anche altri concetti; certo è che per una persona abituata a memorizzare i suoni è molto più facile ricordare ciò che ha sentito rispetto a ciò che ha visto o ha letto. lo studio del canto corale, in particolare, ha dimostrato come, se questo particolare tipo di studio viene realizzato a partire dalla più giovane età, rappresenta una vera e propria strategia per un apprendimento "a 360 gradi", ove vengono chiamate in causa la sfera emotiva, espressiva, comunicativa, sociale di ogni singolo individuo, e tutte insieme riconducono ad una crescita armoniosa dell'individuo stesso, che ne potrà trarre gradualmente un indiscutibile beneficio. Grazie alla pratica del canto corale, dell'esercizio mnemonico, linguistico, fonetico, attento e all'esperienza dell'attività di gruppo, si può giungere concretamente a superare eventuali problematiche (di linguaggio, di comprensione, sociali, ecc. ...) o rivelare e sviluppare particolari doti di sensibilità musicale. Tra gli obiettivi formativi di un'attività di canto corale possiamo annoverare: sviluppo della percezione



sensoriale, sviluppo della sfera affettiva ed emotiva, implementazione delle capacità interpretative e delle capacità espressive, oltre al potenziamento delle capacità comunicative, di socializzazione e di inclusione. Aggiungiamo che, secondo i ricercatori svedesi, il coro, ora che i suoi benefici sono stati dimostrati scientificamente, potrà essere utilizzato in alcune terapie riabilitative e come supporto per la riduzione di alcuni tipi di dolore e dell'ansia.



Il teatro

Altra forma d'arte in grado di supportare e migliorare le capacità di apprendimento è il teatro, che sfrutta la cosiddetta "memoria fisica", ossia la memoria del corpo, quella che, lo sa chi ha studiato recitazione, in base ad una determinata posizione o movimento **stimola le persone a provare delle determinate emozioni**. Questa tecnica con il tempo aiuta a ricordare anche determinate frasi, generalmente associate ad un monologo o dialogo, che abbiamo già interpretato o andremo ad interpretare. Ricordo che un insegnante di teatro faceva stare fermi per diversi minuti i suoi studenti in una determinata posizione in modo da potere assimilare ogni sensazione possibile di quel corpo, o come usava dire, la sua "verità". Interessantissimo quanto pubblicato da "Alma Edizioni" su teatro e apprendimento: *"...perché la memoria (e l'apprendimento in genere) funziona per rinforzo: quanti più sono i canali mediante i quali un messaggio viene veicolato, tanto più il ricordo è stabile. Del resto, il movimento vale anche come ansiolitico. Ad una persona depressa o in ansia uno psicologo consiglia di muoversi, di correre, di fare sport. Abbinare movimento a lingua, quando gli studenti sono tenuti a parlare, può quindi avere svariati vantaggi: l'ansia (di esprimersi in un codice foresto) può essere contenuta (tanto più se l'insegnante crea un'atmosfera giocosa, curiosa, leggera); si innescano dinamiche cooperative; nel regno del come se tutti possono sperimentare una comunicazione, paradossalmente, più autentica"*.



Regia, fotografia e montaggio

Veniamo ora alle arti che sfruttano principalmente la memoria visiva: regia, fotografia, e montaggio. Sebbene siano accumulate dallo "sfruttamento" prioritario del canale visivo, si differenziano nel modo in cui devono trasporre ciò che vogliono creare. Quando parliamo di fotografia, bisogna costruire il giusto ambiente con la giusta luce al fine di non alterare l'emozione della scena che vogliono realizzare attraverso l'obbiettivo della macchina, e bisogna cercare di avvicinarsi il più possibile a ciò che abbiamo immaginato nella nostra mente.

Nel montaggio bisogna tenere conto che parte di quello che si vuole creare è stato alterato dalla macchina usata ed in parte anche dall'ambiente "esterno" all'inquadratura, quindi bisogna cercare per quanto possibile di recuperare ciò che si è perso, motivo per cui nel montaggio è importante riuscire a fissare un'immagine precisa di ciò che si vuole realizzare, e riuscire a visualizzarla in qualunque momento. Infine con la regia, lo sforzo creativo si estende non soltanto alla scena da realizzare, ma anche alla scena in cui si sta lavorando, ovvero bisogna cercare di immaginare come si devono muovere tutti quei soggetti ed elementi che non si vedono nel prodotto finale, ma che sono necessari al fine ultimo di realizzare lo spettacolo o il film che saranno poi il prodotto finale che verrà da pubblico e critica.

Un buon laboratorio fotografico e/o di film making potenzia le capacità di osservazione della realtà, incrementa le caratteristiche di empatia, senza le quali non si riesce a mettersi nei panni dell'altro ed a capire ciò che prova. Non a caso, in tutte le situazioni di problematiche comportamentali, fino ai fenomeni di bullismo, siamo di fronte a fenomeni di incapacità, da parte dell'autore, di simili comportamenti, di comprendere la sofferenza inflitta e percepita dalla vittima.

“ Grazie alla pratica del canto corale, dell’esercizio mnemonico, linguistico, fonetico, attentivo e all’esperienza dell’attività di gruppo, si può giungere concretamente a superare eventuali problematiche (di linguaggio, di comprensione, sociali, ecc, ...) o rivelare e sviluppare particolari doti di sensibilità musicale ”

La condivisione di esperienze laboratoriali come quelle dianzi illustrate vogliono **animare nel gruppo classe caratteristiche emozionali profonde**, che aiutino soprattutto a superare pregiudizi o stereotipi: osservare l’altro attraverso un obiettivo fotografico o al di là di una cinepresa ci fa scoprire che tutti possiedono capacità e qualità, tutti nella loro peculiarità. Non soltanto. Vuole anche essere stimolo a rimanere mentalmente “aperti” a pensieri e a situazioni inaspettate.

Per non parlare di quanto **ogni forma d’arte sia capace di stimolare le capacità ed il pensiero divergente in ogni studente**, ragazzo o bambino che sia.



I nuovi media

La curiosità dei nostri studenti, poi, come sappiamo, è particolarmente attratta dai nuovi media: tablet, smartphone ed apps entrano nella nostra vita e stimolano la nostra curiosità, arricchendo le nostre possibilità di apprendimento.

Davvero interessante, per la conoscenza dell’arte, anche nei suoi aspetti meno noti, è l’app „Google arts and culture“. Molto esplicitiva la descrizione reperibile al link <http://www.applicando.com/con-google-arts-culture-larte-e-alla-portata-di-tutti/>, che descrive: “Google arts & culture è l’app (disponibile su iOS e Android) dedicata alle opere d’arte e ai tesori culturali selezionati da 1.000 musei da tutto il mondo di 70 paesi diversi. L’app promette di consentire l’esplorazione di tutto ciò che si preferisce, dai gatti nell’arte dal 200 A.C. al colore rosso nell’espressionismo astratto.

Se si possiede un visore per la realtà virtuale come google cardboard è possibile usare l’app anche per fare un tour virtuale nel mondo dell’arte, quello della street art romana, entrare in una creazione del famoso street artist Insa o addirittura tornare indietro nel tempo di 2.500 anni e curiosare nell’antico tempo greco di Zeus.

Ma se si ha voglia di ammirare di persona alcune delle opere d’arte della raccolta, scegliendo la funzione “visita” sulla pagina di un museo, è possibile vedere gli orari di apertura, scoprire cosa c’è in calendario quel giorno e ottenere le indicazioni stradali per raggiungerlo.

Per la Dulwich Picture Gallery di Londra, l’art gallery of New South Wales di Sydney e la National Gallery of Art di Washington DC, Google arts & culture propone la funzionalità recognizer: se si è all’interno di uno di questi musei puntando la fotocamera del telefono verso un dipinto presente nella mostra è possibile avere dettagliate le informazioni sull’opera d’arte in questione. Presto, assicura Google, questa funzione sarà disponibile per i musei in tutto il mondo.

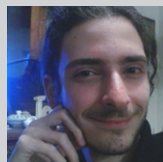
L’iniziativa di Google Arts & Culture è lodevole e mostra che alla base c’è un grande lavoro. Tuttavia l’organizzazione dei cataloghi di opere è un po’ caotica, la scelta delle opere stesse è alle volte singolare (di alcuni artisti sono proposte opere minori mentre mancano alcune di quelle fondamentali) e spesso le informazioni di approfondimento sono parte in inglese e parte in italiano (solitamente sono estratti da wikipedia), sulla stabilità poi c’è ancora un po’ da lavorare. però l’offerta è ricca, le funzioni disponibili sono ben congegnate e l’app è gratuita: merita sicuramente di darci un’occhiata”.

Dunque, le arti, in tutte le loro forme ed evoluzioni, continuano ad essere un prezioso bagaglio di possibilità educative e didattiche a cui attingere per stimolare l’apprendimento dei nostri studenti, soprattutto quelli con diverse difficoltà scolastiche.

Strumenti pratici

Puoi applicare quanto appreso in questo articolo aiutandoti con le schede:

- Scheda operativa - COME LEGGERE UN’IMMAGINE (pag. 32)



Stefano Cagnazzo è tutor per studenti Bes e Dsa e laureando in Discipline delle Arti, della Musica e dello Spettacolo.

PUBERTÀ PRECOCE E DIFFICOLTÀ SCOLARI

Cosa sappiamo di nuovo

di Simona Maria Cagnazzo

La pubertà viene considerata precoce quando il suo esordio, con comparsa dei caratteri sessuali secondari o improvvisa accelerazione della crescita staturale, avviene prima degli 8 anni nel sesso femminile, e prima dei 9 anni nel sesso maschile. Si tratta però di una crescita che termina rapidamente, poiché insieme alla pubertà viene anticipato anche lo sviluppo delle ossa lunghe, che comporterà, in assenza di trattamento, una minore altezza raggiunta nell'età adulta. Gli improvvisi cambiamenti del proprio aspetto fisico possono essere inoltre, per le ragazze e i ragazzi coinvolti, una causa di disagio dal punto di vista psicologico e relazionale.



Eziologia

Fisiologicamente, la pubertà ha inizio nel momento in cui aumenta la secrezione di GnRH, ormone prodotto dall'ipotalamo che controlla il rilascio delle gonadotropine (LH e FSH, ormoni prodotti dall'ipofisi) e di conseguenza degli ormoni sessuali, come estrogeni e testosterone, prodotti dalle gonadi.

Si distinguono quindi una pubertà precoce vera, o centrale, dovuta ad un aumento anticipato della secrezione di GnRH da parte dell'ipotalamo (e quindi GnRH-dipendente), e una pseudo-pubertà precoce, dovuta a produzione eccessiva di steroidi sessuali da parte delle gonadi o delle ghiandole surrenali (per esempio in caso di tumori o condizioni ereditarie), e quindi GnRH-indipendente. La pubertà precoce vera si distingue a sua

SOMMARIO

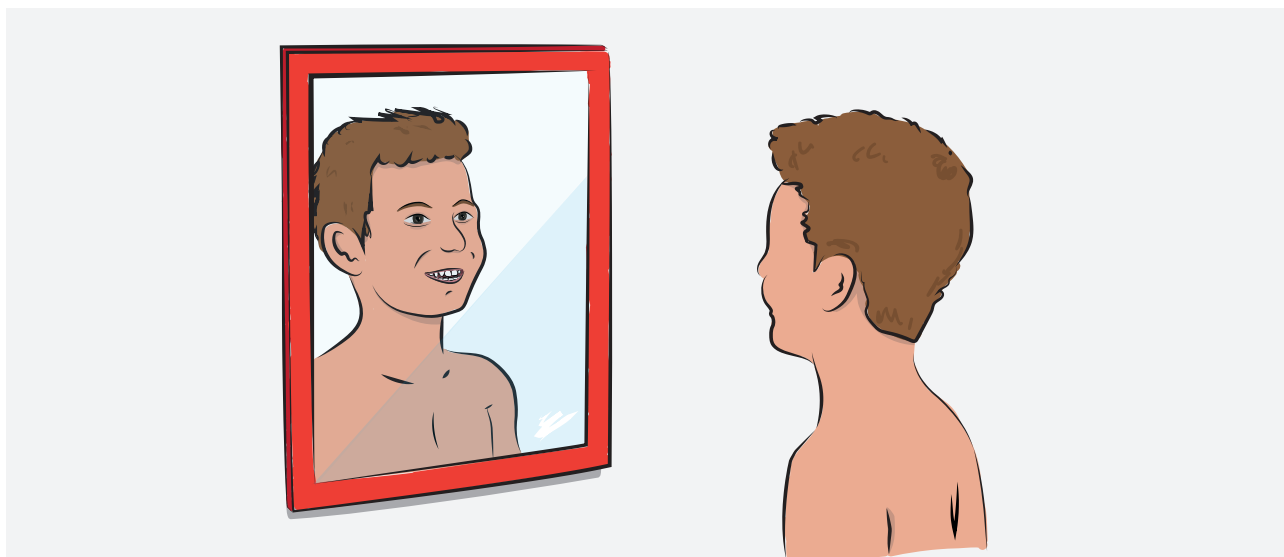
- Eziologia
- Epidemiologia
- Sintomi
- Diagnosi
- Trattamento
- Aspetti cognitivi, psicologici e didattici

volta in idiopatica (ossia senza una causa riconosciuta) o secondaria (legata a patologie congenite o acquisite del sistema nervoso centrale).



Epidemiologia

La pubertà precoce è una condizione relativamente frequente: si presenta infatti nei bambini con una frequenza stimata tra uno ogni 5000 e uno ogni 10.000, con una forte discrepanza tra i due sessi: è 10 volte più coinvolto il sesso femminile, sul quale esiste tra l'altro un maggior numero di studi a riguardo. Le forme centrali idiopatiche sono inoltre più frequenti nel sesso femminile, mentre quelle secondarie ad altre



patologie sono più frequenti nel sesso maschile. Da tenere presente è anche la progressiva anticipazione dell'età di comparsa della pubertà nei paesi industrializzati, osservata a partire dagli anni sessanta (seppur in progressiva stabilizzazione), attribuita a diversi fattori ambientali ed alimentari (per nessuno dei quali esistono dati sufficienti a dimostrare un nesso causale certo).



Sintomi

Nelle bambine e nei bambini che vanno incontro a pubertà precoce si osservano, per l'appunto, la comparsa e lo sviluppo di caratteri sessuali secondari: menarca e sviluppo del seno nel sesso femminile; aumento di dimensioni dei genitali, comparsa di peli facciali (in genere sul labbro superiore), variazione del tono della voce nel sesso maschile; accelerazione della crescita staturale, comparsa di peli pubici e/o ascellari.



Diagnosi

È importante distinguere tra le **forme benigne** (spesso parziali) di **pubertà precoce**, che non richiedono alcun trattamento, e le **forme complete di pubertà precoce centrale o dovuta a patologie delle gonadi o delle ghiandole surrenali**, per le quali sono invece necessarie terapie specifiche.

Tra le prime, frequentemente si ha la comparsa isolata di uno dei caratteri sessuali secondari: si parla, ad esempio, di pubarca prematuro (comparsa precoce dei soli peli pubici), telarca prematuro (sviluppo della ghiandola mammaria nel sesso femminile), **ginecomastia** (sviluppo della ghiandola mammaria nel sesso maschile; in genere regredisce nel corso dello sviluppo),

lipomastia (apparente sviluppo della ghiandola mammaria, si tratta in realtà di tessuto adiposo; più frequente in bambini e bambine in sovrappeso od obesi). Una valutazione più approfondita è raccomandabile specialmente in caso di comparsa di più segni della pubertà, particolarmente nel sesso maschile, in cui una pubertà precoce centrale può essere più frequentemente dovuta a patologie congenite o acquisite del sistema nervoso centrale.

È ovviamente importante raccogliere **informazioni sulla storia familiare** dei bambini coinvolti, quali altezza dei genitori, precedenti casi di pubertà precoce o di altre patologie endocrine. Fondamentale è la **valutazione quantitativa della crescita in peso e altezza**, soprattutto in confronto alla statura prevista per l'età, e dell'età ossea (valutazione dello sviluppo delle ossa della mano e del polso, eseguita tramite radiografia), che in caso di pubertà precoce risulterà più avanzata rispetto all'età anagrafica. Sono ovviamente essenziali i dosaggi ormonali: FSH, LH, estrogeni e testosterone e loro precursori e metaboliti. Questi permettono in genere di distinguere la pubertà precoce vera dalla pseudo-pubertà precoce, insieme al test dinamico al GnRH, che è possibile eseguire nei casi dubbi, e che risulterà negativo in caso di pseudo-pubertà precoce. Ulteriori esami utili sono la risonanza magnetica nucleare dell'encefalo (per escludere patologie del sistema nervoso centrale), l'ecografia pelvica nel sesso femminile e l'ecocolordoppler testicolare nel sesso maschile.



Trattamento

Le forme parziali di pubertà precoce, come già specificato, spesso non necessitano di alcun trattamento. Nelle forme complete, invece, una terapia è in genere necessaria e punta al rallentamento della maturazione ossea (al fine di ottenere una maggiore altezza finale),

alla risoluzione di eventuali problematiche psicologiche e relazionali collegate a tale condizione, e al trattamento delle patologie alla base, quando queste sono presenti. In caso di pubertà precoce vera, l'obiettivo principale della terapia è quello di ridurre la secrezione di GnRH. Le forme idiopatiche, più frequenti, sono trattate con farmaci analoghi agonisti del GnRH, che ne bloccano la produzione a livello dell'ipotalamo. Tale terapia viene interrotta al raggiungimento di un'età compatibile con il normale inizio della pubertà. Le forme causate da tumori, molto più rare, sono trattate con chirurgia e/o radioterapia.

Nella pseudo-pubertà precoce, invece, la terapia varia a seconda della patologia di base. Ad esempio, la testotossicosi (forma familiare maschile) viene trattata con farmaci che inibiscono la sintesi di testosterone o il suo recettore, spesso in associazione con analoghi del GnRH; la sindrome adreno-genitale (patologia con aumentata sintesi di androgeni e ridotta sintesi degli altri ormoni prodotti dalla corticale del surrene), che nel sesso maschile si può presentare come pubertà precoce, viene trattata con farmaci che inibiscono la secrezione di ACTH (ormone ipofisario che stimola le ghiandole surrenali); nella sindrome di McCune Albright, in cui la pubertà precoce si associa a displasia fibrosa delle ossa e macchie cutanee color caffè-latte, più frequente nel sesso femminile, la pubertà precoce viene trattata con inibitori della sintesi di estrogeni o testosterone (a seconda del sesso) e dei loro recettori.



Aspetti cognitivi, psicologici ed educativi

Gli improvvisi cambiamenti fisici tipici della pubertà possono essere, specialmente quando questa avviene precocemente, fonte di diversi problemi di ordine psicologico e relazionale. La più forte associazione sembrerebbe essere, nel sesso femminile, quella con il menarca precoce, più improvviso ed evidente rispetto agli altri segni della pubertà.

In particolare, la pubertà precoce sembrerebbe comportare un maggior rischio di comparsa nell'adolescenza di depressione, ansia, attacchi di panico, con ripercussioni anche sulle performance scolastiche e accademiche, disturbi del comportamento alimentare (da ricordare che il sovrappeso può accelerare la comparsa del menarca), abuso di alcol, tabacco e altre sostanze, maternità nell'adolescenza. La pubertà precoce sarebbe inoltre più frequente nelle donne condannate per crimini violenti rispetto alla popolazione generale.

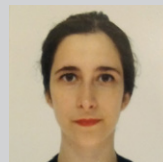
Tenendo presenti i correlati psicologici prodotti dalla pubertà precoce ed a cui si è fatto cenno, risulta importante che la condizione della studentessa (e più raramente dello studente) venga comunicata dalla famiglia all'insegnante/agli insegnanti, in modo da consentire loro di rispondere in maniera adeguata a comportamenti altrimenti poco comprensibili, e che

nascono, in realtà, dal disagio vissuto per la nuova situazione: si pensi, per esempio, al disagio vissuto dalla bambina di fronte alla comparsa del ciclo mestruale e che necessita, per tale motivo, di allontanarsi dalla classe per recarsi in bagno più spesso del solito. Risulta, altresì, importante che gli insegnanti siano informati della eventuale terapia farmacologica cui l'alunna viene sottoposta. Possono anche verificarsi, come riportato dalla letteratura scientifica, fenomeni di assenteismo dalla scuola, derivati, evidentemente, dalla situazione psico-fisica. Risulterebbe quindi doveroso da parte del corpo docente non far pesare le eventuali numerose assenze, legate a tale condizione, sul rendimento scolastico, così come risulterebbe comprensibile e giustificato l'eventuale "ritiro sociale" della bambina/bambino dettato dal disagio legato alla situazione che si sta attraversando.

Se la famiglia, dunque, ha il dovere di comunicare alla scuola, gli insegnanti, dal canto loro, non devono escludere la possibilità di adeguare il proprio agire psico-pedagogico e didattico supportando e privilegiando gli aspetti affettivo-relazionali rispetto a quelli prettamente disciplinari e contenutistici. Tradotto in altri termini, è pensabile poter riconoscere in tale situazione, peraltro transitoria, un bisogno educativo speciale, che porti alla conseguente attivazione di un piano didattico personalizzato, attuabile fino al recupero delle normali caratteristiche o tipologie di sviluppo.

Bibliografia

- Fuqua JS. Treatment and Outcomes of Precocious Puberty: An Update. *J Clin Endocrinol Metab.* 2013 Jun;98(6):2198-207. doi: 10.1210/jc.2013-1024.
- Mendle J, Turkheimer E, Emery RE. Detrimental Psychological Outcomes Associated with Early Pubertal Timing in Adolescent Girls. *Dev Rev.* 2007 June ; 27(2): 151-171. doi:10.1016/j.dr.2006.11.001.
- Kaplowitz P, Bloch C; Section on Endocrinology, American Academy of Pediatrics. Evaluation and Referral of Children With Signs of Early Puberty. *Pediatrics.* 2016 Jan;137(1). doi: 10.1542/peds.2015-3732.
- Li P, Li Y, Yang CL. Gonadotropin Releasing Hormone Agonist Treatment to Increase Final Stature in Children With Precocious Puberty: a Meta-Analysis. *Medicine (Baltimore).* 2014 Dec;93(27):e260. doi: 10.1097/MD.000000000000260.
- Mrug S, Elliott MN, Davies S et Al. Early Puberty, Negative Peer Influence, and Problem Behaviors in Adolescent Girls. *Pediatrics.* 2014 Jan;133(1). doi:10.1542/peds.2013-0628.



Simona Maria Cagnazzo è Tutor di studenti con Bisogni Educativi Speciali e studentessa al 5° anno di medicina e chirurgia, Università La Sapienza di Roma.



UN GIORNO NELLA VITA DI... UN VICEPRESIDE

I passi da fare durante l'anno per garantire la qualità dell'inclusione

di Paola Mollo

Ai non addetti ai lavori sfuggono i mille ruoli che un docente può assumere all'interno della propria scuola. È indubbio che tra tutte le relazioni che si instaurano nell'universo scolastico quella prioritaria è tra docente e discente: incontro-scontro di intelligenze, desiderio di ricerca e molto altro ancora.

Nella mia esperienza, il passaggio dal ruolo prevalente di insegnante a quello misto di docente e vicepreside mi ha permesso di avere una visione completa dei punti di forza e criticità dell'Istituto, senza perdere il contatto umano. In particolare, il mio duplice ruolo mi permette di seguire alunni DSA e BES nel contesto classe con tutte le problematiche e le strategie di risoluzioni possibili, mentre, allo stesso tempo, programmo per l'anno scolastico, su tutti gli alunni dell'Istituto, le prove e gli interventi adeguati, fondamentali per assicurare a tutti il successo formativo.

La qualità dell'inclusione è la misura della qualità dell'intera scuola. In qualità di vicepreside mi attivo annualmente per integrare tra loro suggerimenti di pratiche educative, teoria e aspetti legislativi, normativi e interventi tesi a formare dei quadri illustrativi delle diverse difficoltà che il docente si trova quotidianamente ad affrontare quando si pone di fronte alle problematiche degli alunni con BES.

Compito precipuo di ogni docente è perseguire l'Inclusione nella globalità delle sfere educativa, sociale e politica. Si guarda a tutti gli alunni nel rispetto dei loro stili di apprendimento e si promuovono le risorse e le

potenzialità di ciascuno.

All'inizio dell'anno scolastico si parte dal **PAI (Piano Annuale d'Inclusione)** dell'anno precedente che dà un'immagine d'insieme, seppure prevalentemente di tipo numerico, di quanti e come sono collocati all'interno delle varie classi. Sono importanti le rilevazioni d'insieme, ma devono solo servire come punto di partenza per avere sempre il polso della situazione. È importante poi analizzare nel particolare ogni caso per dare ad ogni alunno gli strumenti giusti per vivere l'esperienza scolastica come opportunità e non come luogo di frustrazione e disagio permanente.

La Direttiva sui BES sposta definitivamente l'attenzione dalle procedure di certificazione all'analisi dei bisogni di ciascuno studente ed estende in modo definitivo a tutti gli studenti in difficoltà il diritto alla personalizzazione dell'apprendimento, nella prospettiva di una presa in carica complessiva e inclusiva di tutti gli alunni. Mentre per gli alunni con disabilità e con DSA la normativa ha stabilito che le certificazioni cliniche debbano pervenire esclusivamente dalle ASL o da centri convenzionati e accreditati con esse, la Direttiva per i casi di BES relativi allo svantaggio afferma che essi dovranno essere individuati sulla base di elementi oggettivi ovvero di ben fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche. Personalizzato anche in forza della Legge 53/03, adeguatamente verificato per monitorare l'efficacia degli interventi messi in atto per il tempo strettamente necessario.

Pertanto, a differenza delle situazioni di disturbo documentate da diagnosi, **le misure dispensative, nei casi di bisogno che si manifestino solo per determinati**

periodi avranno carattere transitorio. Le norme attuali sui BES fanno riferimento anche agli alunni stranieri. Personalmente sono perplessa in merito alla scelta di collocare gli alunni "stranieri" nell'ambito dei BES, ma, in ogni caso, in classe essi hanno bisogno di interventi individualizzati che permettono di svolgere il curriculum comune. Inoltre, molti di loro anche se comunicano in italiano hanno difficoltà quando si trovano a confrontarsi con le sfide della lingua e dello studio insieme.

Spesso mi interrogo sul perché sia necessario dare un nome a tutte le difficoltà e ne individuo l'esigenza fondamentale non per categorizzare persone, ma per individuare problemi ed elaborare strategie di soluzione. Infatti, non esiste la "diagnosi di BES", ma esiste l'individuazione di un bisogno che va fatta dai docenti in base a ben fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche, secondo le quali lo studente ha un BES che deve essere affrontato con interventi didattici/metodologici adeguati ed efficaci, che tengano conto dell'entità del bisogno. Non è compito della scuola certificare gli alunni con BES, ma individuare quelli per i quali è opportuna e necessaria l'adozione di particolari strategie didattiche.

Sempre ad inizio anno si valuta l'opportunità di un **corso di formazione e/o aggiornamento** per i docenti di ruolo e i nuovi. La formazione non può e non deve essere solo relativa alla normativa vigente, ma deve dare strumenti utili per l'individuazione, l'analisi e la programmazione di interventi didattici e formativi. Le criticità a volte emergono per inadeguata conoscenza delle caratteristiche psicopedagogiche dell'età evolutiva, altre volte per scarsa condivisione delle proposte didattiche tra tutti i docenti o difficoltà di alcuni docenti a mettersi in gioco utilizzando metodologie diverse e diversificate. Considerate tutte le varianti possibili e l'importanza della tempestività e completezza degli interventi, il Dirigente individua un gruppo di docenti più esperti che nell'arco dell'anno scolastico aiutano a rilevare problemi e a cercare possibili soluzioni elaborando specifiche scelte relative a contenuti, metodi, organizzazione e valutazione fino a costruire delle vere e proprie **"linee guida d'Istituto"** per alunni con DSA/BES. Sostanzialmente tali guide sono condivise dall'intero Collegio e assumono una valenza vincolante per tutti e sono in grado di affrontare in modo concreto tutto ciò che è richiesto dalla normativa vigente.

La Legge 104/1992 "Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone diversamente abili" all'art. 15 già prevedeva l'istituzione dei "Gruppi di lavoro per l'integrazione scolastica". Facendo seguito alla Direttiva del 2012, che auspicava la costituzione di gruppi di lavoro per l'inclusione scolastica, nell'obiettivo di un sempre maggior coinvolgimento degli insegnanti curricolari, la Circolare 8/2013 suggerisce "azioni a livello di singola istituzione scolastica". Ad inizio d'anno, quindi una volta individuato il **GLI: Gruppo di lavoro per l'Inclusione** il mio compito consiste nel monitorare

e registrare l'espletamento di tutte le sue attività (elencate nella Sezione **Strumenti Pratici** a p. 33).

Per gli alunni DSA e BES già presenti nell'Istituto dall'anno scolastico precedente si procede stilando il **PDP (Piano Didattico Personalizzato)** concertato e deciso dall'intero Consiglio di Classe, così da tenere presente tutte le aree disciplinari e conseguenti aree di intervento. Il PDP ha lo scopo di definire, monitorare e documentare, secondo un'elaborazione collegiale, corresponsabile e partecipata, le strategie di intervento più idonee e i criteri di valutazione degli apprendimenti. Importante sottolineare che la **progettazione per gli alunni con DSA deve essere riferita agli obiettivi della classe e non differenziata**, condivisa dall'intero Consiglio di Classe, dalla famiglia e dagli specialisti. La personalizzazione dell'apprendimento, a differenza dell'individualizzazione, non impone un rapporto di uno ad uno tra docente e allievo, con conseguente aggravio del lavoro dell'insegnante, ma la personalizzazione ha lo scopo di far sì che ognuno sviluppi i propri personali "talenti".

Lavorando in un Istituto Comprensivo che comprende ordini di scuola diversi (infanzia, elementare e medie) l'attenzione per l'individuazione di alunni DSA in età precoce è fondamentale. Abbiamo la fortuna di avere un progetto in rete sul territorio finanziato dal Comune che elargisce fondi a supporto del progetto di inclusione per l'identificazione precoce e gli interventi tempestivi e significativi.

Le finalità della Legge n. 170 dell'8 ottobre 2010 (art. 2) sono: garantire il diritto all'istruzione, favorire il successo scolastico anche attraverso misure didattiche di supporto; ridurre i disagi relazionali ed emozionali; adottare forme di verifica e valutazioni adeguate alle necessità formative degli studenti; preparare gli insegnanti e sensibilizzare i genitori sui problemi legati ai DSA; favorire la diagnosi precoce e percorsi didattici riabilitativi; incrementare la comunicazione tra la scuola, le famiglie e i servizi sanitari; assicurare uguali opportunità di sviluppo delle capacità in ambito sociale e professionale.

Dovere della scuola è osservare, potenziare e, solo se persistono le difficoltà, fare la segnalazione alla famiglia. Di conseguenza, come ho già ribadito, occorre mettere gli insegnanti nelle condizioni non solo di saper individuare i bambini con DSA, ma anche di poter interpretare meglio il mondo di quei bambini/ragazzi che molte volte si sentono incompresi e non apprezzati per le loro qualità, ma valutati, piuttosto, solo per le loro difficoltà e incompetenze.

I casi sospetti possono essere individuati attraverso uno screening, che non è una diagnosi, ma può indirizzare verso una diagnosi. Lo screening può individuare, con un buon livello di attendibilità, i soggetti a rischio di un determinato disturbo, senza aver pretese diagnostiche.

La **verifica e la valutazione** degli apprendimenti degli alunni è un momento molto importante e delicato, carico di grande responsabilità. Una frase di Don Milani sintetizza egregiamente il fulcro della situazione: "La peggiore ingiustizia è trattare in maniera uguale situazioni differenti".

Per una valutazione corretta: gli obiettivi, il materiale di studio e di verifica devono essere attentamente progettati, presentati e valutati (si veda il D.M. del 12 luglio 2011, Art.6). La valutazione deve seguire due binari, il primo relativamente a ciò che si apprende ed ha un valore essenzialmente certificativo, con la sua scala di positività oppure sanzionatorio di insufficienza. Fondamentale è anche l'altro aspetto, ossia la valutazione per l'apprendimento che presuppone tutte quelle attività intraprese dagli insegnanti e/o dagli alunni che forniscono informazioni in itinere per modificare le attività di insegnamento/apprendimento in cui sono impegnati.

Pertanto, la valutazione **per l'apprendimento**, pur non essendo esente da un suo valore certificativo, ha soprattutto un valore formativo. È dimostrato, infatti, che la valutazione per l'apprendimento è uno degli strumenti più efficaci per migliorare i risultati degli studenti. Riveste un ruolo significativo anche l'autovalutazione dello studente, che deve essere coinvolto nella progettazione e nel monitoraggio del proprio percorso di apprendimento. Se la valutazione deve servire ad evitare gli insuccessi e a mettere gli alunni sempre nella condizione di apprendere, allora la valutazione nella scuola per la formazione di base deve essere sempre valutazione formativa: deve valutare per educare, non per sanzionare, non per far ripetere i percorsi sia durante l'anno scolastico sia in quello successivo. La **valutazione**, quindi, dovrebbe essere **informativa e formativa**. Deve servire all'alunno per capire cosa sa e cosa può migliorare per raggiungere il successo formativo, e al docente a calibrare il suo insegnamento affinché sia efficace per tutti i suoi allievi.

“ Non è compito della scuola certificare gli alunni con BES, ma individuare quelli per i quali è opportuna e necessaria l'adozione di particolari strategie didattiche ”

Un altro compito precipuo che svolgo durante tutto l'anno scolastico è il coordinamento dei vari soggetti coinvolti in relazioni con alunni con DSA e BES.

Agli **insegnanti** vengono richieste buone pratiche didattiche sempre nuove, soluzioni pedagogiche originali, adattate ai singoli allievi e ai diversi contesti

educativi e competenze comunicative e relazionali adeguate.

Al **Dirigente Scolastico** si richiede l'organizzazione di un'istituzione attenta non solo agli aspetti organizzativi, ma anche alle complessità che costituiscono il nostro tessuto sociale. Del resto le sempre più rapide trasformazioni della nostra società richiedono sempre nuove risposte.

Alle **famiglie** si richiede la partecipazione attiva, collaborazione e condivisione con il sistema scolastico per progettare, realizzare e costruire un progetto educativo condiviso.

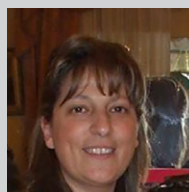
Alla **comunità scolastica** si richiede di monitorare e valorizzare elementi utili a costruire un intervento coordinato di risorse e di possibilità di azioni.

Al **territorio** si richiede la costruzione di un lavoro di rete coordinato e significativo.

Infine, come vicepresidente seguo l'intero percorso per l'individuazione e la certificazione di alunni con DSA, (nell'ordine riportato nella tabella a p. 34 della Sezione **Strumenti Pratici**).

Dalla recente normativa dei DSA e sugli altri BES emerge il fondamentale ruolo del docente, garanzia della qualità e dell'equità di una scuola che permetta il successo formativo di tutti gli studenti, soprattutto di quelli che mostrano difficoltà di apprendimento.

Concludo con una frase di Daniel Pennac tratta dal "Diario di scuola": "Ogni studente suona il suo strumento, non c'è niente da fare. La cosa difficile è conoscere bene i nostri musicisti e trovare l'armonia".



Paola Mollo è Docente di Lettere nella Scuola Secondaria di primo e secondo grado, con diverse specializzazioni e master in didattica della lingua italiana e disturbo specifico dell'apprendimento.

CHIEDI ALL'ESPERTO BES E DSA

I suggerimenti e i consigli dei nostri esperti ai vostri bisogni quotidiani

Scuola dell'infanzia

Vorrei qualche suggerimento e qualche spunto di lavoro per insegnare ai bambini nella Scuola dell'infanzia a riconoscere e gestire le emozioni, data la presenza di bambini con disturbi del comportamento.

Ottima iniziativa; effettivamente, la nostra società punta molto allo sviluppo delle abilità cognitive, trascurando più spesso l'educazione all'emozionalità, che sta alla base dello sviluppo di sani rapporti interpersonali ed affettivi.

È importante, naturalmente, lavorare durante l'arco dell'intero Anno Scolastico, scegliendo metodologie di lavoro che siano vicine al mondo dei più piccoli: gioco motorio, verbalizzazione individuale, circle time, rielaborazione grafico/pittorica, drammatizzazione.



Scuola primaria

È possibile trovare materiali per effettuare uno screening in una classe terza elementare ad inizio anno scolastico?

Al link http://www.salute.gov.it/portale/salute/p1_5.jsp?id=25&area=Screening si chiarisce che

“La parola screening è uno dei termini che l'uso comune ha più distorto, in realtà in medicina indica un insieme di attività organizzate, rivolte a un'ampia quota della popolazione, per individuare precocemente la presenza di malattia in persone che non ne presentano ancora i sintomi. Identificare la patologia in una fase precoce permette possibilità di trattamento e guarigione (o comunque controllo) più alte.

Per questo motivo, sia gli screening, sia le malattie da individuare e gli esami utilizzati, devono corrispondere a precise caratteristiche”.

Naturalmente, le medesime considerazioni valgono, in ambito scolastico, a proposito delle effettuazioni di screening per la rilevazione dei segnali di Disturbo Specifico di Apprendimento, per i quali esistono i materiali editi da GIUNTI OS, di cui molte scuole si sono dotate. Ma ciò non significa che la diagnosi di DSA possa essere effettuata dal personale scolastico, poiché esiste un preciso protocollo che viene seguito dal personale specializzato (neuropsichiatra, psicologo, logopedista). Ciò che la scuola può fare, pertanto, utilizzando i materiali strutturati, è proprio rilevare i segnali che emergono dalle prove di letto-scrittura e, nei casi dubbi, proporre alle famiglie un invio alle strutture preposte.



Scuola secondaria di 1° grado

Ad inizio anno scolastico, mi piacerebbe frequentare un corso di aggiornamento davvero innovativo sui Disturbi Specifici di Apprendimento. Ha suggerimenti?

Le segnalò il sedicesimo Congresso AID (Associazione Italiana Dislessia), che si svolgerà a Modena, i prossimi 24 e 25 settembre, presso il Centro Servizi Didattici del Policlinico Universitario.

“Un’importante occasione di confronto sulle questioni ancora irrisolte in campo scolastico, sanitario, sociale e lavorativo, relativamente ai DSA, e sulla valorizzazione delle buone prassi già esistenti. In ambito sanitario, il focus sarà sulle raccomandazioni cliniche emerse dai documenti delle Consensus Conference (la loro effettiva applicazione, i nodi critici, il possibile aggiornamento) e sulla presa in carico riabilitativa delle persone con DSA. Sul tema Scuola, gli interventi si concentreranno su come garantire l’effettivo successo formativo dello studente con DSA, dalla scuola primaria all’università, con particolare attenzione all’insegnamento delle lingue straniere. Sabato 24 un workshop organizzato in collaborazione con l’Università di San Marino, metterà a confronto varie esperienze di doposcuola specializzati per DSA. Domenica 25 verrà presentato Dislessia Amica, il progetto di formazione e-learning per docenti sviluppato con Fondazione TIM e finalizzato a costruire una scuola più inclusiva per gli studenti con DSA. Altro tema centrale sarà l’inserimento nel mondo del lavoro delle persone con DSA: verranno approfondite le buone prassi che consentono alle aziende di valutare e valorizzare le capacità e il talento delle persone con dislessia, favorendo la loro crescita professionale”. Tutte le informazioni al link http://www.aiditalia.org/Media/Documents-main/2016_convegno_nazionale_modena/Programma_XVI_convegno_nazionale_AID.pdf



Scuola secondaria di 2° grado

Sono Referente BES e DSA in un Istituto Tecnico. Quali sono i miei compiti?

I compiti del Referente DSA d’Istituto sono ben illustrati nelle Linee Guida del luglio 2011, che così indica:

Le funzioni del “referente” sono, in sintesi, riferibili all’ambito della sensibilizzazione ed approfondimento delle tematiche, nonché del supporto ai colleghi direttamente coinvolti nell’applicazione didattica delle proposte.

Il referente che avrà acquisito una formazione adeguata e specifica sulle tematiche, a seguito di corsi formalizzati o in base a percorsi di formazione personali e/o alla propria pratica esperienziale/didattica, diventa punto di riferimento all’interno della scuola ed, in particolare, assume, nei confronti del Collegio dei docenti, le seguenti funzioni:

- fornisce informazioni circa le disposizioni normative vigenti;
- fornisce indicazioni di base su strumenti compensativi e misure dispensative al fine di realizzare un intervento didattico il più possibile adeguato e personalizzato;
- collabora, ove richiesto, alla elaborazione di strategie volte al superamento dei problemi nella classe con alunni con DSA;
- offre supporto ai colleghi riguardo a specifici materiali didattici e di valutazione;
- cura la dotazione bibliografica e di sussidi all’interno dell’Istituto;
- diffonde e pubblicizza le iniziative di formazione specifica o di aggiornamento;
- fornisce informazioni riguardo alle Associazioni/Enti/Istituzioni/Università ai quali poter fare riferimento per le tematiche in oggetto;
- fornisce informazioni riguardo a siti o piattaforme on line per la condivisione di buone pratiche in tema di DSA;
- funge da mediatore tra colleghi, famiglie, studenti (se maggiorenni), operatori dei servizi sanitari, EE.LL. ed agenzie formative accreditate nel territorio;
- informa eventuali supplenti in servizio nelle classi con alunni con DSA.

Vuoi fare una domanda ai nostri esperti? Invia una mail a redazione@besedsainclasse.it

LA NUOVA RIVISTA PRATICA PER
I DIRETTORI DEI SERVIZI GENERALI ED AMMINISTRATIVI

DSGA al lavoro

RIVISTA PRATICA PER L'AMMINISTRAZIONE SCOLASTICA

La nuova rivista "DSGA al lavoro" affronta attraverso articoli di taglio pratico-operativo, tutti gli aspetti legati alla gestione amministrativa e contabile dell'Istituto Scolastico, offrendo spiegazioni chiare per l'applicazione della normativa, consigli pratici e Best Practice da adottare nel Suo istituto.

Ogni numero include inoltre una **pratica raccolta di documenti** (checklist, modulistica, tabelle, ...) che Lei potrà fotocopiare e usare immediatamente, e che La aiuteranno a mettere in pratica i contenuti degli articoli e a semplificare il Suo lavoro, risparmiando tempo prezioso per le altre attività.



Il suo abbonamento alla rivista Le consentirà di:

All'interno 15 pagine di schede
pratiche e modelli personalizzabili!

- ✓ **Tenersi informato ed aggiornato sulle ultime novità legislative** evitando errori procedurali, attraverso articoli diretti al punto e facilmente comprensibili sugli ultimi cambiamenti e su ciò che implicano per Lei e l'istituto.
- ✓ **Risparmiare tempo con modelli personalizzabili:** sono incluse nella rivista schede pratiche (checklist, modulistica, tabelle, ecc.) che Lei potrà fotocopiare ed utilizzare immediatamente nella Sua scuola (sono disponibili i modelli editabili in formato Word con l'abbonamento Premium e Premium Plus).
- ✓ **Chiedere pareri gratuiti ai nostri esperti:** invii le Sue domande ai nostri specialisti e noi approfondiremo nella rivista le problematiche più delicate e richieste.

Per sottoscrivere l'abbonamento invii il modulo via FAX al n. 045.813.0370 (Info: www.forum-media.it)

- Sì, desidero ordinare n° ____ abbonamenti di **DSGA al lavoro**
Abbonamento Premium Plus
- Accesso online agli strumenti pratici in formato editabile
 - Istruzioni pratiche e approfondimenti tematici aggiuntivi (non inclusi nella versione stampata)
 - Accesso online (incluso tablet) a tutti i numeri della rivista
 - Rivista in versione stampata (4 uscite annuali)
- Prezzo: 149,00 €** - (costi di spedizione inclusi, IVA assolta)
- Sì, desidero ordinare n° ____ abbonamenti di **DSGA al lavoro**
Abbonamento Premium (4 uscite annuali in versione stampata + accesso online agli strumenti pratici in formato Word)
- Prezzo: 129,00 €** - (costi di spedizione inclusi, IVA assolta)
- Sì, desidero ordinare n° ____ abbonamenti di **DSGA al lavoro**
Abbonamento alla rivista cartacea (4 uscite annuali in formato cartaceo)
- Prezzo: 99,00 €** - (costi di spedizione inclusi, IVA assolta)

Rivista trimestrale per i Direttori dei Servizi Generali ed Amministrativi

Modalità di pagamento: bonifico vista fattura

Rag. Sociale/Intestatario fattura _____ sett/16
CIG _____
Nome e Cognome _____
P.IVA /C.F. _____
Grado Scolastico (Primaria/Secondaria I°-II°) _____
E-mail diretta _____
Telefono _____ Fax _____
Indirizzo spedizione _____
Località _____ CAP _____ Provincia _____
Firma _____

Ai sensi del D.L. 196/2003 FORUM Media Edizioni S.r.l. garantisce che i dati comunicati verranno custoditi e trattati con assoluta riservatezza e utilizzati ai soli fini commerciali e promozionali della nostra attività. Secondo quanto previsto dall'art. 7 del D.Lgs. 196/03, Lei potrà far valere in qualsiasi momento i Suoi diritti di rettifica, opposizione e cancellazione dei propri dati.

I Suoi dati sono gestiti in piena ottemperanza alle norme vigenti in materia di Privacy (art. 40, Decreto Monti, DL 201/2011). Confidiamo che il messaggio sia di Suo interesse, se così non fosse, ci scusiamo per il disturbo arrecatoLe e Le ricordiamo che, quando desidera, può richiedere la cancellazione dei Suoi dati dai nostri archivi scrivendo a info@forum-media.it

BES e DSA *in classe*

Rivista pratica per l'inclusione scolastica

VOGLIAMO DARE RISPOSTE CONCRETE ALLE TUE ESIGENZE QUOTIDIANE!

Scrivi a redazione@besedsainclasse.it