

# Indice

<b>Premessa .....</b>	<b>2</b>
<b>Introduzione: nuove tecnologie e didattica.....</b>	<b>4</b>
<b>1 I disturbi specifici dell'apprendimento.....</b>	<b>8</b>
1.1 Panoramica generale .....	8
1.2 Aspetti clinici: diagnosi e trattamento nei D.S.A. ....	12
1.3 Aspetti normativi .....	17
1.4 Prospettive socio-culturali .....	23
1.5 L'Associazione Italiana Dislessia (AID) .....	26
1.6 Le famiglie coinvolte .....	30
<b>2 Le strategie dispensative .....</b>	<b>35</b>
2.1 In classe.....	35
2.2 La valutazione del percorso scolastico .....	37
2.3 L'incubo dei compiti a casa .....	41
<b>3 Gli strumenti compensativi informatici.....</b>	<b>45</b>
3.1 La scelta di hardware e software su base didattica .....	50
3.2 Le sintesi vocali e i software compensativi .....	57
3.3 I free-software disponibili.....	65
<b>4 Il progetto River-DSA .....</b>	<b>68</b>
4.1 Canalescuola e la rete dei servizi coinvolti.....	70
4.2 Il laboratorio didattico tecnologico.....	73
4.3 L'ambiente di apprendimento adeguato .....	81
4.4 Metodologia didattica .....	85
4.4.1 Dagli indici testuali alla costruzione della mappa concettuale .....	90
4.4.2 Gli audiolibri, i libri digitali, il registratore Mp3.....	92
4.4.3 Setting didattico: buone prassi.....	95
4.4.4 Valutazione del percorso individualizzato.....	96
<b>5 Autostima, Motivazione, Autonomia .....</b>	<b>97</b>
5.1 Questionario per la valutazione del percorso.....	99
<b>6 Conclusioni .....</b>	<b>101</b>

## PREMESSA

Sono trascorsi ormai dieci anni dal mio ingresso nel mondo della scuola, dalla mia prima esperienza lavorativa nel campo dell'educazione. Era il 1998, l'anno in cui presi servizio in qualità di Assistente per l'Integrazione degli alunni in situazione di handicap presso il reparto psichiatrico dell'ospedale di Bolzano per i primi tre mesi dell'anno scolastico. Si trattava del ricovero di un alunno che frequentava la scuola media, dell'età di 13 anni. Mi ricordo chiaramente il volto e lo sguardo di quel ragazzino con cui ho trascorso il tempo all'interno di un contesto estremo, inadeguato, sia per lui che per me. Si tratta della psichiatria, un luogo non certo favorevole per la crescita serena di un ragazzino, un luogo in cui i pazienti di tutte le età si trascinavano lungo i corridoi di un quadrato psichedelico, ormai allucinogeno. Le ore trascorrevano, tra un bicchiere di plastica contenente qualche puntuale goccina, le lunghe passeggiate in cortile, un pranzo sotto la luce sintetica, le urla degli anziani e le cinghie di contenimento. In questo paradiso ci siamo conosciuti io, Diego e la nostra palla rossa. Per raccontarvi questa esperienza potrei scrivere un libro, ma nella tesi della mia seconda Laurea mi limito ad accennarla, solo per il valore che rappresenta per me.

Sono convinto che nella vita si debbano affrontare delle esperienze, delle tappe obbligate, degli esami propedeutici per la crescita personale e professionale di un individuo. Nel mio cammino professionale a confronto con le persone diversamente abili, le mie tappe obbligate hanno riguardato l'esperienza nel reparto psichiatrico, il sostegno alle persone ospiti del Centro Spastici, ospiti delle comunità per tossicodipendenze, ospiti delle cooperative di inserimento lavorativo, ospiti delle colonie estive ed infine, della scuola elementare.

Mi piace ricordare di aver trascorso delle esperienze importanti nel settore sociale e credo che la presente tesi di Laurea sia il frutto di queste esperienze, dalla prima all'ultima. L'intreccio tra una buona pratica e una buona teoria, come dice il Professor Luigi Guerra, rappresenta la qualità della formazione di uno studente. Dunque, "la teoria illumina la pratica e la pratica illumina la teoria", per usare le parole del mio omonimo Franco Larocca, Professore ordinario di Pedagogia presso l'Università di Verona. La teoria e la pratica le "fanno" le persone e in questi anni ho trovato tante persone valide tra professori, colleghi con cui sono cresciuto, genitori che mi hanno insegnato e bambini che mi hanno trasmesso la forte passione che provo nei confronti dell'insegnamento.

Nell'anno 2002 ho trascorso presso la scuola Gandhi di Laives un'esperienza che rappresenta il mio trampolino di lancio nel mondo delle Nuove Tecnologie dell'Istruzione. Si trattava di un progetto<sup>1</sup> per l'integrazione scolastica di un bambino con gravi problemi di salute: un percorso scolastico basato sull'interazione virtuale e la condivisione tele-didattica attraverso l'impiego di potenti strumenti tecnologici. Il sistema di Video-conferenza consentiva al bambino a casa di partecipare attivamente alla vita della sua classe.

La Tecnologia, nella vita di una persona in situazione di handicap, può rappresentare la scoperta più geniale e sensata dell'essere umano. La presente tesi di Laurea intende fare luce sugli strumenti impiegati per rendere possibile il percorso didattico di tutti gli alunni, con gioia e dignità nel sistema formativo e culturale nella società di tutti, ognuno con le sue migliori abilità e predisposizioni.

Nello specifico affronteremo il tema delle Nuove Tecnologie a confronto con i Disturbi Specifici dell'Apprendimento (D.S.A.). Negli ultimi anni, l'attenzione al problema *dislessia* è cresciuta notevolmente e si sono affermate nuove metodologie didattiche e nuove forme di collaborazione tra scuola, professionisti e genitori. In questo contesto si inserisce il contributo offerto da questa Tesi di Laurea, frutto del mio impegno e dell'esperienza concreta che mi vede coinvolto da dieci anni nel lavoro con gli alunni in difficoltà. Il risultato che qui presento vuole costituire un valido aiuto per tutti gli insegnanti che vorranno accostare il bambino con *dislessia* con curiosità e senza pregiudizi, convinti dell'importanza del loro lavoro anche quando l'apprendimento sembra un problema insuperabile. Garantire il successo scolastico a questi bambini rappresenta una sfida alle nostre capacità professionali ed un traguardo reso ormai possibile dalle conoscenze e dagli strumenti a nostra disposizione. Il lavoro congiunto di insegnanti, medici e terapisti, ciascuno forte delle proprie competenze specifiche, costituisce lo strumento indispensabile per consentire a tutti i bambini un ingresso dignitoso nel sistema scolastico.

---

<sup>1</sup> LA ROCCA, D. (2004), "*Chat si gira, l'arcobaleno on line*", in Progettazione Universale, Dossier 1, 2F Multimedia, Firenze.

## INTRODUZIONE: NUOVE TECNOLOGIE E DIDATTICA

Negli ultimi anni nella scuola italiana abbiamo assistito a numerosi tentativi da parte delle Istituzioni pubbliche di integrare le Nuove tecnologie nella pratica didattica dell'insegnante. Faccio riferimento alla Circolare Ministeriale 55 del 2002<sup>2</sup>, che prevedeva la formazione tecnologica di migliaia di insegnanti, mi riferisco ai numerosi contributi<sup>3</sup> da parte del governo per l'acquisto di materiale hardware e software e al progetto *Intel Teach Education*<sup>4</sup> che ha coinvolto come novelli utenti informatici milioni di insegnanti nel mondo. Ad oggi, si è creata in Italia una rete di insegnanti interessati al tema delle tecnologie didattiche. Alcuni hanno ovviamente compiuto degli sforzi ulteriori e hanno messo a disposizione una serie di preziose risorse tra cui software, schede didattiche, immagini, progetti, forum, blog, piattaforme e-learning e quant'altro.

In questo periodo ho potuto partecipare attivamente, grazie alla mia carica di Referente scolastico per le Nuove Tecnologie, a quella che definisco la “precaria evoluzione tecnologica della scuola italiana”, ben organizzata, ma senza un filo conduttore. Gli sforzi compiuti nella Provincia di Bolzano sul versante dell'innovazione tecnologica mi hanno permesso di conoscere una realtà sicuramente più ricca del resto d'Italia, in termini di risorse hardware e software. Basti pensare alla migrazione al sistema operativo Linux nella scuola di lingua italiana, alle esperienze di scuola 3D ad opera dell'Istituto Pedagogico, al progetto di documentazione informatica, senza contare le risorse finanziarie investite per tentare di mantenere elevata la qualità delle risorse tecnologiche presenti.

Dunque, le scuole sono dotate di preziosi strumenti informatici grazie alla disponibilità finanziaria della Provincia Autonoma di Bolzano. In questi anni il numero di materiale tecnologico si è moltiplicato nelle scuole di ogni ordine e grado: dai numerosi computer alle videocamere, dalle macchine fotografiche digitali, gli scanner e le stampanti ai numerosi software didattici. Gli insegnanti hanno aperto le braccia alle tecnologie, ordinando direttamente il materiale prezioso con cui riempire i laboratori informatici. Non hanno mai perso l'occasione di avere un computer in classe appena possibile: entro il termine di scadenza avanzano puntuali proposte d'acquisto per la scuola, che in Provincia di Bolzano non possono certo restar deluse. Ora siamo tutti

---

<sup>2</sup> Piano Nazionale di Formazione sulle Competenze Informatiche e Tecnologiche del Personale della Scuola. Decreto Consiglio dei Ministri, 22 marzo 2001.

<sup>3</sup> Circolare Ministeriale n. 151 del 24 maggio 2000.

<sup>4</sup> [www.intel.it/education](http://www.intel.it/education)

contenti, le nostre richieste sono soddisfatte ma, come spesso capita ai bambini, un gioco dura poco, soprattutto se richiede un po' di impegno e fatica. Subito pronti a lamentarsi se qualcosa manca o non funziona, troppo pochi insegnanti hanno sviluppato una cultura, una consapevolezza legata alle potenzialità della tecnologia come utile supporto alla pratica didattica quotidiana.

Non è un problema strettamente tecnico, anche perché se aspettiamo che gli insegnanti siano in grado di risolverne qualcuno, ci vorrà ancora del tempo. Ricordo con ironia il giorno in cui una collega venne a chiedermi aiuto: mi accorsi che la spina della ciabatta che avrebbe dovuto alimentare il Computer era infilata nella stessa ciabatta, come se la ciabatta potesse autoalimentarsi a prescindere dalla presa elettrica. Queste situazioni, in molti casi, vengono risolte grazie al tempestivo intervento del super specializzato tecnico informatico della ditta privata che, per inserire una spina elettrica nell'apposita presa elettrica, viene a costare all'amministrazione pubblica circa 70 euro.

L'esperienza delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC) in Italia non si conclude ovviamente tutta in questo esempio: voglio dire che, se per le cose pratiche ci sentiamo a disagio, abbiamo il vantaggio di essere fruitori di una buona formazione teorica, di una buona qualità dell'aggiornamento tecnologico degli insegnanti. Infatti, ci sono numerose iniziative interessanti in Italia sul piano della formazione, mi riferisco ai corsi proposti dal Ministero, dalle Intendenze scolastiche, dalle numerosi Associazioni, senza contare tutto il materiale contenuto nel Web.

La sensazione che mi accompagna, mentre sfoglio le numerose pagine presenti in Internet, mentre ascolto gli esperti parlare, mentre leggo le pagine dei libri, è depistante: mentre sul piano teorico si parla di potenzialità racchiuse nel Web, di sicurezza informatica, di lavagne interattive ecc., sul piano pratico l'impiego della tecnologia in ambito didattico è ancora lontano. La scuola, se è davvero destinata all'innovazione tecnologica, necessita di insegnanti in grado di promuoverla, in teoria e in pratica, a favore della crescita culturale e intellettuale degli allievi. La sfida è quella di educare i nostri ragazzi a sfruttare le tecnologie, altrimenti saranno le tecnologie a sfruttare i nostri ragazzi. Sono gli studenti, a partire dalla scuola elementare, i protagonisti di un'eventuale innovazione tecnologica sul piano della didattica, l'insegnante ha il dovere di crearne le condizioni. Si tratta di andare oltre alla documentazione digitale di un buon percorso didattico, di un buon corso di formazione: le slide da consultare sono sufficienti per i prossimi cento anni. Dunque, propongo di fermarci in lunghezza e scendere in profondità. Propongo di calarci all'interno della realtà e partire dai piccoli passi che caratterizzano le

tappe dell'innovazione tecnologica della nostra scuola, dalle cose semplici, dalle cose utili, come "la presa elettrica". A tal proposito, una buona formazione diventa efficace se fatta sul campo, intendo dire all'interno dei laboratori informatici della scuola, a contatto con gli strumenti tecnologici che possono sostenere la didattica, nella pratica, avviando una riflessione teorica condivisibile da tutti, nessuno escluso. Su questo piano compare la necessità di "rassicurare" gli insegnanti, soprattutto coloro che temono la tecnologia e vivono il disagio di "dover ricominciare tutto da capo". Dunque, dopo aver conosciuto "la presa elettrica", il salto per utilizzare la tecnologia didattica in modo consapevole, è breve. E' sufficiente avere in mente un obiettivo chiaro, semplice e possibile. Eventualmente, le competenze informatiche s'imparano per imitazione, non serve avere una "formazione specifica".

Possiamo pensare alle tecnologie come a potenziali agenti di cambiamento, in grado di influenzare il setting didattico nel suo complesso e, in ultima istanza, il processo di apprendimento. In questo senso, l'evoluzione tecnologica degli ultimi decenni ha prodotto strumenti di informazione e comunicazione assolutamente inediti e potenti. Ora, risulta di fondamentale importanza integrare le tecnologie digitali e telematiche per armonizzare la fruizione di messaggi e contenuti sempre crescenti, proposti dal sistema mediatico, in direzione di una loro valorizzazione formativa. Mi riferisco alle potenzialità della tecnologia, in termini di condivisione e selezione critica delle informazioni utili agli insegnanti e agli studenti, alla condivisione delle esperienze, alla pubblicazione on line di materiale didattico spendibile nella pratica didattica.

Sono certo che la scuola debba necessariamente cambiare anche sulla scorta di quanto indicato dai cambiamenti mediatici e tecnologici. La sfida attuale della didattica è allora quella di individuare le forme, le modalità, i dispositivi più funzionali alla costruzione di apprendimenti significativi, sfruttando le potenzialità informatiche a partire dai processi cognitivi che la stessa tecnologia può innescare e potenziare. A tal proposito Berger segnala:

- il senso visivo viene potenziato, la trasmissione di conoscenze avviene privilegiando la modalità visiva (schemi, mappe, modelli, simulazioni, animazioni) rispetto a quella verbale;
- l'interattività degli ambienti ipermediali consente di modificare il flusso comunicativo unidirezionale della macchina rompendo il rapporto di passiva fruizione da parte dell'utente;

- la navigabilità consente una ricerca logica, a livelli diversi di approfondimento, attraverso informazioni che portano ad altre informazioni per vie trasversali e soggettive;
- la simulazione, attraverso la possibilità di modellare, manipolare graficamente e visualizzare nella loro dinamica i processi in esame, diventa di fatto una nuova categoria della conoscenza;
- la connettività enfatizza, attraverso i collegamenti della rete, l'attitudine alla cooperazione e al lavoro di gruppo, per decidere conoscere, creare assieme ad altri<sup>5</sup>.

L'insegnante dovrà essere in grado di scegliere gli strumenti opportuni e adeguati, come è in grado di scegliere i testi e i materiali didattici per sviluppare il programma scolastico, soprattutto nelle situazioni in cui la tecnologia può compensare una difficoltà, può superare l'handicap, può aggirare un ostacolo.

Nelle prossime pagine entreremo nel vivo della pratica didattica a supporto degli alunni con Disturbi Specifici dell'Apprendimento e scopriremo le possibilità offerte dalla Tecnologia per consentire alle persone con *dislessia* un ingresso autorevole nel sistema formativo e culturale. Nella prima parte affronterò il tema D.S.A. dal punto di vista clinico e della riabilitazione e presenterò i recenti traguardi raggiunti nell'ambito della letteratura scientifica sull'argomento. Dopo una breve analisi sul piano socio-culturale e normativo, la seconda parte del lavoro è centrata sull'analisi e la valutazione di un'esperienza unica sul territorio altoatesino, rara sul panorama nazionale: il "Laboratorio didattico tecnologico" a supporto dei ragazzi con D.S.A. La documentazione del progetto, denominato "RiverDSA", basato sulla collaborazione di numerose entità Istituzionali, intende offrire a insegnanti, genitori e specialisti, strumenti utili per la progettazione e realizzazione di percorsi didattici basati sull'impiego critico e consapevole degli strumenti compensativi digitali. Dunque, l'esperienza in atto, condotta presso il Laboratorio didattico di Laives, vuole costituire un modello di riferimento per tutti gli insegnanti che intendono trasferire, diffondere ed avviare, le pratiche "tecno-didattiche-compensative" descritte in questo lavoro.

La tecnologia può rivoluzionare l'apprendimento degli alunni con D.S.A.

Questo scritto ha il dovere di dimostrarlo.

---

<sup>5</sup> BERGER, R. (1992), *Il nuovo Golem, televisioni e media tra simulacri e simulazione*, Iderive, Milano, pp.131-133.

# 1 I DISTURBI SPECIFICI DELL'APPRENDIMENTO

## 1.1 Panoramica generale

Si parla di Disturbi Specifici dell'Apprendimento (D.S.A.), nel caso in cui un soggetto esente da problemi di ordine cognitivo, neurologico, sensoriale, emotivo o sociale, presenti una difficoltà in qualche settore specifico dell'apprendimento. La principale caratteristica è la "specificità" appunto, intesa come un disturbo che interessa uno specifico dominio di abilità in modo significativo ma circoscritto, senza compromettere il funzionamento intellettuale generale. Si tratta di un disturbo che *si manifesta appena si viene esposti all'apprendimento della letto-scrittura e del calcolo e si modifica nel tempo, senza tuttavia scomparire*<sup>6</sup>.

Il manuale diagnostico DSM IV (1994) indica che "[...] *i problemi di apprendimento interferiscono in modo significativo con i risultati scolastici o con le attività di vita quotidiana che richiedono capacità di calcolo, lettura o scrittura; possono essere associati a scarsa autostima e deficit delle capacità sociali*".

Questi disturbi si manifestano in ragazzi intelligenti, nonostante abbiano avuto normali opportunità educative e scolastiche: non hanno nulla a che vedere con un eventuale svantaggio culturale. Rientrano nei D.S.A. la *dislessia* (difficoltà di lettura), la *disgrafia* (difficoltà nella produzione di testi scritti), la *disortografia* (ripetizione di errori ortografici, che si associa ai disturbi precedenti), la *discalculia* (difficoltà nel compiere semplici calcoli mentali).

La *dislessia* è il disturbo maggiormente diffuso e normalmente si utilizza il termine *dislessia* per indicare genericamente anche gli altri D.S.A., anche se tecnicamente non è corretto. Nello specifico, quando parliamo di *difficoltà* di lettura, scrittura o calcolo non possiamo parlare di *dislessia*, *disortografia/disgrafia* e *discalculia* in quanto questi tre termini non indicano *difficoltà*, bensì *disturbi*. In generale possiamo dire che le difficoltà possono "rientrare" dopo un trattamento specifico, i disturbi possono attenuarsi, ma non cancellarsi. È chiaro che gli interventi precoci sul problema riducono gli effetti, ma

---

<sup>6</sup> PERONI, M. STAFFA, N. GRANDI, L. BERTON, M. (2007), *Guida agli ausili informatici, Dislessia, Come utilizzare al meglio le nuove tecnologie con i Disturbi Specifici dell'Apprendimento*, Bologna, Anastasis, p. 10.

“l'allenamento continuo” in età scolare non è sufficiente per risolvere definitivamente il problema.

La recente letteratura scientifica ha individuato alcuni *indicatori*<sup>7</sup> per stabilire la possibile presenza dei D.S.A. In questa sede mi soffermo sui possibili indicatori riferiti ai bambini e ragazzi dell'età compresa tra i 7 e 12 anni, di seguito riportati:

- La capacità di lettura e scrittura è significativamente inferiore alla vivacità intellettiva.
- Continua a confondere la sequenza delle lettere all'interno delle parole.
- Nella lettura, la poca accuratezza, velocità e scorrevolezza pregiudicano la comprensione.
- L'ortografia è inappropriata all'età (es. legge o scrive in modo differente la stessa parola proposta più volte nello stesso testo, omette, inverte, sostituisce delle lettere).
- Nella scrittura spontanea usa un lessico limitato.
- Non può utilizzare i propri appunti per studiare.
- Cerca delle scuse per non leggere.
- Difficoltà o impossibilità di apprendere le tabelline.
- Confusione tra la destra e la sinistra.
- Racconta i fatti con occhi particolari e in tempi lunghi.
- Ha difficoltà a comprendere il linguaggio astratto (es. proverbi, modi di dire).
- Ha difficoltà nella lettura dell'orologio.
- Ha difficoltà a ricordare il proprio numero di telefono o le date importanti.
- Può avere limitate competenze nel pianificare e organizzare le attività.
- Ha una difficoltosa gestione del tempo.
- Può avere poco senso dell'orientamento.
- Ha poca autostima e sicurezza sé.

Oltre i 12 anni lo studente con D.S.A.:

- Continua a leggere lentamente, in maniera poco fluente e con errori.
- Ha un bagaglio culturale limitato, per via della difficoltà di lettura.
- Continua ad avere difficoltà nello spelling.
- Scrive a mano lentamente, con difficoltà e il risultato è poco leggibile.

---

<sup>7</sup> GRANDI, L. (2008), *Guida alla Dislessia per genitori*, Associazione italiana Dislessia, Bologna, pp. 23, 24.

- Ha migliori competenze orali e scritte.
- Ha difficoltà nella pianificazione e nella composizione di un testo scritto.
- Ha difficoltà nella sintassi e punteggiatura quando scrive.
- Ha difficoltà a riassumere, a sintetizzare.
- Ha difficoltà a prendere appunti o a copiare alla lavagna.
- Rimanda o evita di fare attività che richiedono la lettura e la scrittura.
- Non completa i compiti per casa.
- È lento a rispondere alle domande, soprattutto quelle “aperte”.
- Non è forte nella memorizzazione.
- Continua a pronunciare male alcune parole.
- Ha una bassa autostima e poca fiducia in se stesso.
- In classe disturba oppure fa il buffone, oppure è troppo calmo.
- Può essere emotivo o ansioso in merito ai suoi problemi scolastici, nella lettura, nella scrittura, nella matematica.
- Può essere ipersensibile, emotivo e può aspirare alla perfezione.

Chiaramente, i comportamenti sopra indicati non sono esclusivi della *dislessia* e comunque non costituiscono un indice diagnostico, ma solo un indicatore della possibile presenza di un Disturbo Specifico di Apprendimento.

In sintesi, possiamo raggruppare le caratteristiche principali dei D.S.A. nei seguenti punti:

- inattese difficoltà nella letto-scrittura e/o nei numeri e nel calcolo;
- difficoltà nella consapevolezza fonologica;
- lentezza nell'automatizzazione di alcune abilità<sup>8</sup>.

In particolare, il bambino con *dislessia* può leggere e scrivere, ma riesce a farlo solo impegnando al massimo le sue capacità ed energie, perché non gli riesce in maniera automatica. Perciò si stanca rapidamente, commette errori e rimane indietro rispetto ai suoi compagni.

La difficoltà di lettura può essere più o meno grave e può accompagnarsi a problemi nella scrittura, nel calcolo e, talvolta, anche in altre attività mentali. Sono rari i casi di bambini che presentano *disgrafia*, *disortografia* o *discalculia* in assenza di *dislessia*. I D.S.A., oltre a portare i ragazzi a difficoltà nella lettura, nella scrittura e nel calcolo,

---

<sup>8</sup> In relazione all'età e al percorso scolastico del bambino.

possono causare ulteriori difficoltà quali il controllo di spazi e tempi, la gestione della memoria, le abilità legate alla coordinazione motoria. Il bambino o l'adolescente con questi disturbi possono reagire al loro disagio con atteggiamenti di isolamento, aggressività e depressione, soprattutto se non supportati adeguatamente dalla famiglia e dalla scuola.

Circa il 3-4% dei ragazzi nella scuola italiana soffre, nello specifico, del disturbo della *dislessia*<sup>9</sup>, tutt'oggi non ovunque adeguatamente riconosciuto e assistito. Questo pone, di conseguenza, la necessità da parte di tutti i soggetti coinvolti (famiglia, scuola, servizi educativi) di avvalersi delle risorse presenti a vantaggio del soggetto con *dislessia* per garantirgli un adeguato percorso di apprendimento, per evitare rischi ed eventuali gravi conseguenze di emarginazione scolastica.

---

<sup>9</sup> Dati diffusi da [www.dislessia.it](http://www.dislessia.it)

## 1.2 Aspetti clinici: diagnosi e trattamento nei D.S.A.

Considerato che il ragazzo dislessico ha difficoltà di automatizzazione, è un lettore lento e scorretto, che “resiste” all’insegnamento e ai comuni sistemi di recupero, risulta necessario e quanto mai urgente trovare strumenti e metodologie che tengano conto delle difficoltà specifiche dei ragazzi. A tal proposito, i D.S.A. richiedono prima di tutto una *diagnosi differenziale*. La diagnosi prevede che vengano escluse, per tali disturbi, una inibizione affettiva, una deprivazione culturale o uno scarso livello intellettuale che non consenta la completa acquisizione della letto-scrittura. La diagnosi, dunque, deve escludere tutti i disturbi, quali fobia della scuola, ritardo mentale, disturbo da deficit dell’attenzione, eccetera, che invece rientrano nei disturbi dell’apprendimento *non* specifici.

Nell'anno 2006, a Milano, numerose società e associazioni hanno partecipato alla sessione scientifica della *Consensus Conference*, promossa dall'Associazione Italiana Dislessia. Lo scopo dei partecipanti era appunto quello di creare un documento condiviso contenente “*Le raccomandazioni per la pratica clinica*”<sup>10</sup>. L’intenzione alla base di questo documento è quella di migliorare e rendere più omogeneo il servizio di diagnosi e trattamento.

La letteratura scientifica sull’argomento dimostra che in questi ultimi anni si sono intraprese diverse ricerche, in ambito nazionale e internazionale. Tuttavia, non è stata ancora trovata una risposta definitiva rispetto alla causa e ai meccanismi indotti dal disturbo specifico dell’apprendimento. Sulle cause si è molto discusso in questi ultimi anni, ci dice Luigia Milani: *inizialmente sono state fatte ipotesi di deficit percettivo-sensoriali, per lungo tempo poi si è pensato che le origini potessero essere di natura psico-affettiva (approccio sbagliato di genitori o insegnanti, problemi emotivi o relazionali, o di struttura della personalità del bambino). Le ricerche più recenti sull'argomento confermano l'ipotesi di un'origine costituzionale della Dislessia Evolutiva: una base genetica e biologica dà la predisposizione al disturbo, anche se ancora non ne sono stati precisati i meccanismi esatti. Su di essa contribuisce in modo significativo l'ambiente (inteso anche come ambiente socio-culturale dei genitori), nell'amplificare o contenere il disturbo*<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> <http://www.lineeguidadsa.it/>

<sup>11</sup> MILANI, L. (2006), Portale Sanitario Pediatrico – Ospedale Bambino Gesù.

Per quanto riguarda le cause della *dislessia evolutiva*, la teoria più accreditata individua un deficit sul piano del *processamento fonologico*<sup>12</sup>. Il fonema è la più piccola unità di suono nella parola. Per leggere occorre essere capaci di associare le lettere (grafemi), con i suoni orali (fonemi) corrispondenti. Difatti, la letteratura scientifica sull'argomento riconosce la competenza metafonologica come uno dei requisiti necessari per l'apprendimento della lingua scritta. La competenza metafonologica è “*la capacità di percepire, riconoscere i fonemi che compongono le parole del linguaggio parlato, operando adeguate trasformazioni con gli stessi*”<sup>13</sup>. Dunque, “avere consapevolezza” della struttura fonologica del linguaggio significa essere in grado di decodificare le componenti fonologiche della lingua (sillabe e fonemi) e di saperle manipolare. L'automatizzazione<sup>14</sup> di questo processo rende disponibili maggiori risorse cognitive per la comprensione<sup>15</sup>. Difatti, i lettori con problemi di decodifica compiono uno sforzo tale nel processo di lettura da non potere giungere alla comprensione del testo letto. La difficoltà specifica di lettura, appunto, si manifesta quando *l'automatizzazione* dell'identificazione della parola non si sviluppa, o si sviluppa in maniera incompleta, o con grandi difficoltà<sup>16</sup>. Il bambino con *dislessia*, difatti, spesso inverte, sostituisce, confonde lettere, numeri e compie degli errori caratteristici, quali:

- **errori di tipo visivo**, che consistono nello scambio di lettere che hanno tratti visivi simili o speculari (“e” con “a”, “r” con “e”, “m” con “n”, “b” con “d”, “p” con “q”),
- **errori di tipo fonologico**, riguardanti lo scambio di lettere che hanno la stessa “radice” (“f” con “v”, “c” con “g”),
- **errori di anticipazione**, cioè una parola letta al posto di un'altra, a cui si accomuna o per lettere iniziali o per significato (“Algeri” con “Allegri”, “chissà” con “chiese”, “sono stato” con “sono andato”).

---

<sup>12</sup> STELLA, G., DI BLASI, F., GIORGETTI, W., SAVELLI, E. (2003), *La valutazione della dislessia*, Troina, Città aperta, p.14.

<sup>13</sup> BORTOLINI, U. (1994), *Il ruolo della fonologia nell'alfabetizzazione: Studi italiani di linguistica applicata*, quaderni del CSRF 13, p. 129-141.

<sup>14</sup> *Il termine automatizzazione esprime la stabilizzazione di un processo, caratterizzato da un alto grado di velocità e accuratezza nell'esecuzione della prestazione richiesta; esso è realizzato inconsciamente, richiede minimo impegno attentivo ed è difficile da sopprimere, da ignorare e da influenzare* (Stella, 1996).

<sup>15</sup> JUST, M. A., CARPENTER, P. A. (1987), *The Psychology of reading and language comprehension*, Newton, Allyn and Bacon.

<sup>16</sup> GERSONS-WOLFERBENSBERGER, D., C.M., RUIJSSENAARS, W. A. J. J. M., in “*Journal of Learning Disabilities*”, vol. 30, n. 2/1997.

Pertanto, nelle prime fasi di avviamento alla scrittura e alla lettura risulta fondamentale per il bambino procedere gradualmente, sapendo riflettere sui quattro concetti basilari del processo di apprendimento:

- *Quanti sono gli elementi all'interno della parola;*
- *Quali sono gli elementi all'interno della parola;*
- *L'ordine sequenziale in cui sono posti;*
- *Come si rappresentano;*<sup>17</sup>

Per assecondare lo sviluppo delle competenze fonologiche del bambino è inoltre opportuno stendere un percorso didattico che tenga conto delle seguenti indicazioni<sup>18</sup>:

- presentare un solo carattere alla volta;
- uso dello stampato maiuscolo almeno fino a quando tutti i suoni, compresi i complessi, sono stati assimilati;
- per lo stampato maiuscolo, far usare i quadretti da un centimetro o le righe di quinta:
- dedicare più tempo ai suoni più difficili;
- fornire indicazioni precise per la scrittura: direzione del gesto, movimento della mano, altezze delle lettere, ecc.;
- insegnare a scrivere con un metodo che utilizzi la sillaba;
- ogni giorno, dedicare del tempo ai giochi linguistici per la competenza fonologica;
- lasciare leggere per anticipazione;
- leggere molto ai bambini (storie, filastrocche, conte, poesie, rime, storie in rima, canzoni, ecc.);
- favorire la lettura individuale, silenziosa, “gratuita”.

In base a quanto detto, risulta importante avviare il bambino a sviluppare la capacità di letto-scrittura, lungo un percorso didattico adeguato, in maniera graduale cercando di valutare sempre i fattori di complessità delle parole. Quindi la partenza *deve essere con parole bisillabe piane ad alta frequenza d'uso, per poi aumentare lunghezza e complessità diminuendo la frequenza d'uso*<sup>19</sup>.

---

<sup>17</sup> MELONI, M. (2006), *Dislessia. Lavoro fonologico tra scuola dell'infanzia e scuola primaria. Esperienze*, Firenze, Libri Liberi, p. 65.

<sup>18</sup> ASSOCIAZIONE ITALIANA DISLESSIA, (2002), *La Dislessia raccontata agli insegnanti, Come riconoscerla, Cosa fare in classe*, Firenze, Libri Liberi.

<sup>19</sup> MELONI, M. (2006), *Dislessia*, p. 66.

A tal proposito, alcuni autori sostengono che l'introduzione del *metodo globale*<sup>20</sup> nel primo ciclo della scuola primaria non sia adeguata per i bambini che presentano delle difficoltà specifiche. *Il metodo globale è un danno micidiale per i bambini con Dislessia. Da un paio d'anni nelle scuole francesi è stato vietato. I bambini non riescono a stabilizzare la forma delle lettere, mentre questo è il punto su cui lavorare. Inoltre, secondo una ricerca effettuata a Milano nel 2007, tutti i bambini fanno più fatica. Confrontando classi che usavano sistemi diversi è risultato che, con il metodo globale, i bambini sbagliavano di più[...]*<sup>21</sup>.

Il quadro della situazione in generale è destinato ad essere più omogeneo ed unitario, anche perché nei prossimi anni l'interesse per questo tema sarà sempre più acceso. Nonostante siano trascorsi alcuni anni dall'inizio di questo percorso di ricerca, in Italia si trovano varie pubblicazioni che trattano i D.S.A. L'importante sarà passare concretamente all'azione, nella scuola in prima linea. A tal proposito Giacomo Stella ci dice: *la scuola che non capisce il bambino e non sa interpretare le sue difficoltà fa male, ed il bambino lo capisce e la rifiuta. La scuola che si avvicina ad ogni bambino in difficoltà con atteggiamento di comprensione e di aiuto fa bene e anche coloro che tutte le mattine devono combattere con i loro problemi possono trovare comunque un ambiente che li aiuta nel loro faticoso percorso*<sup>22</sup>. In sostanza si vuole porre l'accento sul fatto che *i dislessici hanno un diverso modo di imparare, ma comunque imparano*<sup>23</sup>.

Dunque, gli insegnanti sono destinati ad approfondire l'argomento soprattutto nella prospettiva di creare le condizioni adeguate, nonché l'ambiente di apprendimento più consono alle abilità dell'alunno con *dislessia*. Secondo il neurologo inglese Critchley, che negli anni '70 e '80 ha studiato a fondo la *dislessia, il futuro di un bambino con dislessia evolutiva, è tanto migliore quanto migliori sono le sue capacità cognitive, quanto più precoce è l'intervento, quanto più il bambino e il suo disturbo vengono compresi dall'ambiente, quanto più adeguato è l'atteggiamento didattico, infine quanto maggiore è l'equilibrio psichico del bambino stesso*.<sup>24</sup> *Sono elementi sfavorevoli, invece, i frequenti cambiamenti di classe (e di insegnante), un numero elevato di assenze da scuola, atteggiamenti iperprotettivi sul bambino che possono non permettergli di affrontare le sue difficoltà*<sup>25</sup>.

---

<sup>20</sup> Il metodo globale, in sintesi, consiste nell'imparare a scrivere partendo dalle parole invece che dalle singole lettere (quello tradizionale, fonologico, insegna i singoli fonemi e le lettere).

<sup>21</sup> CECI, M. (2008), *In altre parole*, Disturbi subdoli, Gioia, p. 69.

<sup>22</sup> STELLA, G., GALLO D. (2005), *Dislessia. Scelte scolastiche e formative*, Omega, p. 7.

<sup>23</sup> GRANDI, L. (2008), *Guida alla Dislessia per genitori*, p. 28.

<sup>24</sup> CRITCHLEY, M. (1981), *Il linguaggio del gesto*, in "Il pensiero scientifico", Roma, Piccola biblioteca di neurologia e psichiatria, p. 341.

<sup>25</sup> MILANI, L. *La Dislessia evolutiva*, op. cit.

Si tratta di “aggirare l’ostacolo”, intervenendo con delle strategie adatte, adeguate al caso. Non esiste una ricetta valida per superare il problema, esistono strategie didattiche che, per essere tali devono essere progettate, flessibili, individualizzate e continuative nel tempo, basate e calibrate in funzione dell’autonomia dell’alunno con *dislessia*. Solo in questa direzione le preziose considerazioni di Critchley troveranno un riscontro con la realtà dei fatti.

### 1.3 Aspetti normativi

Gli attuali traguardi raggiunti dalla legislazione scolastica, in merito alla didattica e agli esami di Stato degli alunni con D.S.A. riguardano le numerose note e circolari ministeriali emanate in questi ultimi anni.

In data 5 ottobre 2004 il Direttore Generale, presso il dipartimento per l'istruzione del MIUR, M. Moioli, ha inviato ai responsabili degli Uffici scolastici regionali una prima circolare sugli strumenti compensativi e dispensativi a tutela degli studenti con *dislessia*. L'utilizzo di tali misure richiede la presentazione alla scuola della diagnosi dello specialista ASL (psicologo o neuropsichiatra), al fine di non vanificare il successo formativo di coloro che presentano un Disturbo Specifico dell'Apprendimento.

Nei casi più gravi, secondo il parere dell'ASL, sarà utile la segnalazione del bambino secondo la legge 104/92, che prevede eventualmente, il sostegno scolastico e altre misure di tutela economica e fiscale a favore della persona ritenuta disabile. *La legge 5 febbraio 1992, n. 104, non trova applicazione nei confronti degli alunni affetti da DSA, eccetto che nei casi di particolare gravità*<sup>26</sup>.

Nel caso dei D.S.A. il parametro a cui fare riferimento per certificare la presenza di un handicap conforme alla legge 104 riguarda i valori sotto il 5° percentile, in tutte le prove neuropsicologiche degli apprendimenti (lettura, scrittura e calcolo). Nella pratica questi bambini possono presentare un alto livello di severità del disturbo specifico, come ad esempio una *dislessia* piuttosto invasiva accompagnata in genere da *disortografia*, *discalculia* e *disgrafia* (comorbidità del disturbo). In questo caso, il Servizio psicologico o il servizio di Neuropsichiatria infantile dell'ASL redigono la "Diagnosi funzionale" che certifica una percentuale di invalidità permanente e prevede la presenza di un insegnante di sostegno a scuola.

Negli altri casi i D.S.A., pur non essendo contemplati dalla Legge Quadro n° 104/92, vengono riconosciuti in Provincia di Bolzano attraverso la Deliberazione provinciale

---

<sup>26</sup> Circolare 563 Fabris, C. 2474 Formisano e C. 2843, approvata dalla 7a Commissione del Senato.

935/2004. La delibera istituisce le “Valutazioni Funzionali”, quali certificazioni valide per tutelare i ragazzi che soffrono di disturbi specifici come, appunto, i D.S.A. In questi casi la scuola, nonché il Consiglio di Classe, è tenuta a collaborare nel tempo con lo psicologo di riferimento per facilitare il percorso didattico dell’alunno, attraverso le strategie compensative e dispensative indicate dalle Circolari ministeriali. In particolare la nota prot. n. 26/A 4 dl 05/01/2005 sottolinea che i provvedimenti suggeriti possono essere applicati in tutte le fasi del percorso scolastico, compresi i momenti di valutazione finale, compresi gli esami.

Tra gli strumenti compensativi essenziali vengono indicati:

- tabella dei mesi, tabella dell’alfabeto e dei vari caratteri;
- tavola pitagorica;
- tabella delle misure, tabelle delle formule;
- calcolatrice;
- registratore;
- cartine geografiche e storiche;
- computer con programmi di videoscrittura, l’uso del correttore ortografico e sintesi vocale, commisurati al singolo caso.

Le strategie dispensative, citate nella circolare riguardano:

- la dispensa dalla lettura ad alta voce, scrittura veloce sotto dettatura, uso del vocabolario, studio mnemonico delle tabelline;
- la dispensa, ove necessario, dallo studio della lingua straniera in forma scritta;
- la programmazione di tempi più lunghi per prove scritte e per lo studio a casa;
- l’organizzazione di interrogazioni programmate;
- la valutazione delle prove scritte e orali con modalità che tengano conto del contenuto e non della forma.

Nel maggio 2007 è stata emanata un’altra importante nota ministeriale che chiarisce alcuni aspetti fondamentali, tra cui la presenza indispensabile della diagnosi. Gli alunni che si avvalgono degli strumenti compensativi e dispensativi devono possedere, appunto, una certificazione medica. Inoltre, il Legislatore sottolinea l’importanza di concedere tempi più lunghi agli studenti che affrontano le prove scritte delle lingue straniere, sia

moderne che antiche (latino e greco) e si raccomanda rispetto alla valutazione formativa a favore dei contenuti e non della forma. Eventualmente, la prova scritta dovrà essere compensata attraverso un'adeguata valorizzazione della prova orale.

Altre disposizioni emanate nei mesi seguenti alla nota del 2007, sono contenute nelle circolari ministeriali di marzo e maggio 2008, relative agli esami di Stato del primo e secondo grado di istruzione. La circolare n. 32 – comma n. 5, sottolinea il diritto all'impiego degli strumenti compensativi per gli alunni con D.S.A. che dovranno sostenere gli esami scritti (ex-terza media) per l'anno scolastico 2008. In questa circolare la nota ministeriale prot. 26/A 4 2005 viene ribadita ed inoltre, si ricorda l'importanza di concedere maggior tempo agli studenti per lo svolgimento delle prove scritte. Anche la prova Nazionale INVALSI<sup>27</sup> dovrà seguire le modalità indicate dalla circolare n. 32.

L'Ordinanza Ministeriale n. 30 prot. 2724 del 10 marzo 2008 conferma le disposizioni previste per l'Esame di Stato 2006/2007, disposizioni che prevedevano quanto segue:

*La Commissione terrà in debita considerazione le specifiche situazioni soggettive, relative ai candidati affetti da dislessia, sia in sede di predisposizione della terza prova scritta, che in sede di valutazione delle altre due prove scritte, prevedendo anche la possibilità di riservare alle stesse tempi più lunghi di quelli ordinari. Al candidato sarà consentita la utilizzazione di apparecchiature e strumenti informatici nel caso in cui siano stati impiegati per le verifiche in corso d'anno<sup>28</sup>.*

Un'altra circolare che merita di essere menzionata in questa sede riguarda l'esame di Stato per conseguire la Patente di guida. La nuova circolare emanata dal Ministero dei Trasporti in data 25 ottobre 2007, consente ai candidati al conseguimento delle patenti di Guida delle categorie A e B con *dislessia*, di fruire dei File audio durante la prova di teoria. Chiaramente, oltre alla documentazione ordinaria il candidato dovrà presentare un certificato medico in cui è specificatamente attestato un Disturbo Specifico di Apprendimento della lettura e/o scrittura.

Dunque, alla luce delle numerose Note e Circolari ministeriali emanate in questi anni dal Governo, ora l'obiettivo prioritario è quello di raggiungere l'approvazione del disegno di Legge sulla *dislessia*, in modo da avere finalmente una tutela giuridica che garantisca il diritto alla diagnosi, alle attività di identificazione precoce, alla riabilitazione, ai

<sup>27</sup> Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione.

<sup>28</sup> Ordinanza Ministeriale n. 30 prot. 2724 del 10 marzo 2008.

provvedimenti didattici di compenso e di facilitazione, e a provvedimenti di aiuto nella vita sociale e lavorativa.

Siamo ancora uno tra i pochi Paesi europei in cui non esiste una tutela codificata per le persone con D.S.A.: non sono sempre garantiti il diritto ad una diagnosi del problema, a pari opportunità di apprendimento, di formazione e di realizzazione professionale per le persone con *dislessia*. Nonostante siano stati compiuti numerosi sforzi in questi anni per assicurare una normativa adeguata sia sul versante della Scuola che su quello del Servizio Sanitario, gli ultimi tre Governi italiani non sono riusciti a portare a termine l'iter legislativo iniziato nel mese di novembre 2002.

Con la nuova legislatura, nel maggio 2006, è stato ripresentato alla Camera e poi al Senato un nuovo disegno di legge. I contenuti del disegno di legge sono gli stessi che già durante la precedente Legislatura avevano raccolto il consenso di tutte le forze politiche della Commissione Istruzione e Cultura del Senato. Tale disegno di legge, dopo essere passato al vaglio di diverse Commissioni del Senato, è stato finalmente approvato nella seduta del 20 giugno 2007. Ora, il DDL approvato presso la Commissione Istruzione e Cultura, dovrà iniziare il proprio iter presso l'altro ramo del Parlamento: la Camera. Tutte le forze politiche hanno dichiarato il proposito di approvarlo al più presto in sede legislativa (senza il passaggio in aula) per accelerare i tempi. E' necessario però il parere di altre quattro commissioni della Camera: I *Affari costituzionali*, V *Bilancio*, XI *Lavoro*, XII *Affari sociali* e inoltre la commissione parlamentare per le questioni regionali. Dunque, per poter approvare definitivamente il testo alla Camera, i pareri delle commissioni dovranno giungere alla Commissione Istruzione Cultura.

Le finalità contenute all'interno del disegno di legge sono di seguito riportate:

(art. 2) - La presente legge<sup>29</sup> persegue le seguenti finalità:

- a) garantire il diritto all'istruzione e i necessari supporti agli alunni con DSA;
- b) favorire il successo scolastico e prevenire blocchi nell'apprendimento degli alunni con D.S.A., agevolandone la piena integrazione sociale e culturale;
- c) ridurre i disagi formativi ed emozionali per i soggetti con D.S.A.;

---

<sup>29</sup> C. 563 Fabris, C. 2474 Formisano, C. 2843, approvata dalla 7a Commissione del Senato 2007.

- d) assicurare una formazione adeguata e lo sviluppo delle potenzialità degli alunni con D.S.A.;
- e) adottare forme di verifica e di valutazione adeguate alle necessità degli alunni con D.S.A.;
- f) sensibilizzare e preparare gli insegnanti e i genitori nei confronti delle problematiche legate ai D.S.A.;
- g) assicurare adeguate possibilità per l'identificazione precoce dei D.S.A. e per la riabilitazione dei soggetti con D.S.A.;
- h) garantire una corretta e tempestiva diagnosi dei D.S.A.;
- i) incrementare la comunicazione e la collaborazione tra famiglia, scuola e servizi sanitari durante tutto l'arco dell'istruzione scolastica.

Le ultime considerazioni espresse in merito ai traguardi raggiunti dalla legislazione scolastica sul tema D.S.A., riguardano l'intervento del Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca dell'attuale Governo. Il Ministro Gelmini risponde a seguito dell'interrogazione parlamentare di Angela Napoli del 10 luglio del 2008. L'onorevole deputato Angela Napoli sottolinea la necessità di intervenire a favore dei numerosi studenti con *dislessia*, denunciando il fatto che nel nostro Paese manca ancora una specifica Legge nazionale utile a risolvere le difficoltà di apprendimento presentate dagli studenti con *dislessia*. A tal proposito, il Ministro On. Mariastella Gelmini, in data 22 settembre 2008, risponde all'interrogazione parlamentare e riferisce che, attualmente, sono state presentate due proposte di legge: una di iniziativa del Senatore Asciutti e l'altra di iniziativa di un gruppo di Senatori del Partito democratico. Entrambe le proposte mirano a riconoscere la *dislessia*, la *disgrafia*, la *disortografia* e la *discalculia*, quali difficoltà specifiche di apprendimento e vogliono *garantire il diritto all'istruzione e i necessari supporti agli allievi con tali difficoltà, a favorire il loro successo scolastico, a ridurre i loro disagi formativi ed emozionali, ad adottare forme di verifica e di valutazione adeguate alle loro necessità, a sensibilizzare e preparare insegnanti e genitori sulle problematiche legate ai disturbi specifici di apprendimento, ad assicurare adeguate possibilità di diagnosi precoce, ad incrementare la comunicazione e la collaborazione tra famiglia scuola e servizi sociali durante tutto l'arco dell'istruzione scolastica*<sup>30</sup>.

In conclusione, il Ministro concorda con l'auspicio dell'onorevole Angela Napoli e si augura che il Parlamento possa presto licenziare una Legge che possa inquadrare, integrare e mettere a sistema le iniziative sopra elencate. Sulla base delle considerazioni

---

<sup>30</sup> Interrogazione parlamentare a risposta scritta n. 4-00604.

espresse dal Ministro e dei risultati finora raggiunti dalla legislazione scolastica italiana, possiamo presumere che tra breve, anche l'Italia avrà la sua Legge in merito alla tutela degli studenti con D.S.A.

Le istituzioni scolastiche dovranno quindi garantire i diritti fondamentali della persona, tra cui il diritto all'istruzione, il diritto alla salute, alle pari opportunità, al fine di favorire l'effettiva integrazione scolastica di tutti gli studenti, nessuno escluso. Si tratta di creare le condizioni per rendere accessibile agli studenti con difficoltà l'ingresso nel sistema formativo a partire dalla consapevolezza del problema, dalla formazione e diffusione delle competenze necessarie agli insegnanti, per arrivare ad introdurre nella pratica didattica gli strumenti compensativi e le strategie dispensative.

È chiaro che i problemi legati al ritardo normativo e culturale del nostro Paese non troveranno un'immediata soluzione subito dopo l'entrata in vigore della tanto attesa legge, ma possiamo affermare che al centro delle ultime normative scolastiche si ritrova il concetto dell'individualizzazione del percorso formativo che dovrà portare verso l'uguaglianza degli esiti, non solo delle opportunità.

## 1.4 Prospettive socio-culturali

In questi anni ho conosciuto numerose persone con *dislessia*, tra adulti e bambini, con cui ho lavorato e stretto rapporti di amicizia, rapporti che mi hanno fatto scoprire in ognuno di loro delle caratteristiche personali, a volte bizzarre, che emergono nella vita di tutti i giorni: chi raccoglie di continuo le cose che fa cadere, chi cambia il discorso improvvisamente, chi ti fa attendere a lungo la sua risposta, chi cammina con la cartella sotto le spalle, chi si scrive gli appuntamenti sulle mani. Se dovessi azzardarmi a individuare una caratteristica che li “accomuna”, direi la profonda antipatia per il mondo dei numeri e delle lettere.

Purtroppo le parole cambiano spesso il significato grazie alla sostituzione di una sola lettera e questo può voler dire molto nella vita di una persona. Basta confondere una B con una D che la parola “deve” diventa “beve”, e durante la risoluzione di un problema matematico, e non solo, le parole scritte hanno la loro importanza. Ricordo una bambina durante l’esperienza di un campus estivo, quando mi chiese il significato della parola “spelunca” all’interno di un testo che conteneva, in realtà, la parola “psicologo”. Ricordo Luca all’uscita del cinema, emozionato e colpito dalla visione di un bel film di cui, però, non ricordava la trama. Ricordo Carlo distratto mentre parla con me al Pub: non riesce a focalizzare l’attenzione sul suo interlocutore quando c’è confusione, movimento. Ricordo Giacomo quando è salito sul Bus in direzione Sud, mentre in realtà doveva tornare indietro per rincasare.

Questi esempi vogliono dimostrare che la *dislessia* non è racchiusa tutta in una sola definizione. In fondo, ciascuno di noi è diverso dall’altro. La mia impressione è che la persona con Disturbi Specifici dell’Apprendimento presenti vari aspetti da tenere in considerazione, che non riguardano solo i contesti in cui dover leggere o scrivere come, per esempio, la scuola. È vero che si parla di disturbi specifici ma nella realtà lo “specifico” può coinvolgere vari ambiti della vita sociale di un adulto, figuriamoci di un bambino. Dunque, dobbiamo fare attenzione, soprattutto noi insegnanti, a valutare la situazione nel suo insieme, in modo globale. Per l’insegnante, progettare un percorso educativo per l’alunno in difficoltà può significare, innanzitutto, fare i conti con se stesso, punti di forza e debolezza compresi: la velocità e la terminologia che usa durante le spiegazioni, l’empatia, le competenze didattiche spendibili in quel preciso momento, la conoscenza e la capacità di selezionare le preziose risorse presenti, la flessibilità didattica e organizzativa, l’atteggiamento motivante. Tutti questi aspetti concorrono ad aumentare

la qualità didattica degli interventi a favore dei bambini, soprattutto quelli con D.S.A., e delineano un ambiente rassicurante, una scuola in cui tutti sono nelle condizioni di poter apprendere con più facilità. Mi riferisco ad un modello didattico efficace sul piano dell'*inclusione scolastica*<sup>31</sup>, un modello didattico in grado di arricchire le risorse della didattica tradizionale e la cultura scolastica corrente. Non dimentichiamoci che l'alunno con D.S.A. risulta impermeabile ai comuni sistemi d'insegnamento. Intendo un modello innovativo, ideale, un percorso didattico che sappia integrare l'uso delle Nuove Tecnologie, il computer, gli strumenti compensativi e l'introduzione di strategie dispensative condivise da tutti: insegnanti, genitori e specialisti. Mi riferisco ad una cultura dell'insegnamento basata sul "poco ma buono", senza il timore di legittimare il proprio stipendio attraverso la quantità di quaderni riempiti alla fine dell'anno. Mi riferisco ad una scuola in cui non si giudica ma si orienta. Mi riferisco agli insegnanti attenti, quelli che non confondono le reali difficoltà dei bambini con la scarsità di impegno, quelli che non etichettano a priori gli alunni come pigri e svogliati. Mi riferisco a tutto ciò che di buono il complesso mondo della scuola potrà offrire negli anni futuri, investendo bene le risorse presenti.

In tutto questo discorso ci troviamo a fare i conti con la cultura e la mentalità diffusa nella scuola, nella società in genere. Dobbiamo imparare a confrontarci in modo proficuo, soprattutto noi, gli specialisti del settore. "L'apertura mentale", a mio avviso, è l'ingrediente principale di un cambiamento. Aprire la mente e scoprire diverse possibilità, diversi strumenti, vari linguaggi possibili, è il compito principale di una scuola che vuole formare dei cittadini pensanti. Al contrario, saranno gli altri a pensare per noi. Sentiamo parlare spesso di *flessibilità* nella scuola: i dirigenti scolastici ne parlano durante i Collegi Docenti, nei manuali di didattica e pedagogia la parola compare spesso, è fortemente presente nel vocabolario dell'insegnante. Si parla di *flessibilità* organizzativa, didattica, metodologica, mentale, educativa ecc., ma nella pratica questa bella parola come si traduce? Siamo tutti davvero flessibili? Siamo in grado di adattarci agli stimoli, alle situazioni che la realtà scolastica ci presenta?

Nel caso dei bambini che presentano delle difficoltà scolastiche in genere, la tanto nominata *flessibilità*, risulta un ingrediente fondamentale, decisivo. A differenza dei bambini che presentano dei deficit sensoriali o cognitivi evidenti, i bambini con D.S.A. non mostrano segni visibili, - Erving Goffman direbbe "Stigme"<sup>32</sup> e pertanto, non sono ancora tutelati da una legge che preveda l'intervento di un insegnante di sostegno specialista del settore. Questo significa che tutti gli insegnanti "flessibili" sono coinvolti

<sup>31</sup> IANES, D. (2005), *Bisogni Educativi Speciali e inclusione*, Trento, Erickson.

<sup>32</sup> GOFFMANN, E. (1983), *Stigma. L'identità negata*, Milano, Giuffrè.

da un problema che devono affrontare per consentire a tutti i ragazzi di superare le difficoltà che trovano, inevitabilmente, lungo il percorso scolastico. In questa sede non faccio riferimento solo all'insegnante di sostegno, eroe dei nostri tempi, ma soprattutto al team di insegnanti in generale, che dovrà garantire la massima libertà rispetto alle modalità di apprendere dell'alunno. Siamo tutti destinati a prenderci cura del problema, ad assumerci la responsabilità personale e professionale di intervenire usando, nella pratica, le risorse disponibili a scuola. Una presa di posizione in questo senso è ormai obbligatoria.

Concludo questo capitolo riportando le riflessioni di Giacomo Stella a proposito del "credito di fiducia": *i dislessici dovrebbero ricevere un credito di fiducia dal sistema scolastico, un credito rilasciato per molti anni, fino a quando saranno in grado di ripagare la società con la loro preparazione e con la loro attività professionale. D'altra parte la società guadagnerà certamente degli adulti che avranno maggiore rispetto e attenzione per la diversità, che avranno minori problemi psichiatrici e psicopatologici, visto che in età adulta i soggetti con dislessia sono molto più esposti a tale rischio. Si eviterebbero così molti suicidi che i preadolescenti attuano spesso alla fine degli anni scolastici e si ridurrebbero le spinte all'emarginazione sociale, anticamera, per alcuni, della devianza.*<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup> STELLA G. (2004), *La Dislessia*, Bologna, Il Mulino, in GRENCI, R. (2007), *La dislessia dalla A alla Z. 100 parole chiave*, Libri Liberi, Firenze, p. 28.

## 1.5 L'Associazione Italiana Dislessia (AID)

L'Associazione Italiana Dislessia (A.I.D.)<sup>34</sup>, rappresenta il punto di riferimento più importante e conosciuto in Italia rispetto al problema D.S.A. Sorta nel 1997, l'associazione conta oggi 1900 soci in tutta Italia e grazie alle attività di sensibilizzazione e formazione ha saputo negli anni diffondere la consapevolezza sul problema *dislessia*, anche attraverso numerosi convegni a livello nazionale ed internazionale. L'Associazione è aperta a genitori, insegnanti, medici, psicologi e logopedisti e il numero di soci e utenti coinvolti è in continua crescita.

In questi anni l'A.I.D. è cresciuta sul territorio ed ha esteso la sua presenza in numerose province del nostro Paese. Difatti, per ogni provincia è incaricato un referente che si occupa di promuovere le attività dell'associazione e rappresenta un punto di riferimento sul territorio a cui rivolgersi per ricevere consigli e scambiare esperienze. I referenti locali sono di solito genitori che, a titolo di volontariato, intendono contribuire per combattere le difficoltà scolastiche dei loro figli, cooperando con le istituzioni e con i servizi che si occupano dello sviluppo e dell'educazione dei bambini. Dunque, gli scopi dell'associazione riguardano tre aree di intervento:

- sensibilizzare il mondo professionale, scolastico e la pubblica opinione sul problema della *dislessia*;
- promuovere la ricerca e la formazione tra insegnanti e specialisti;
- offrire agli utenti un punto di riferimento qualificato per ottenere informazioni, consulenza e assistenza ai fini dell'identificazione del problema e per il corretto approccio riabilitativo e didattico.

Alla luce delle attività e dei progetti portati avanti in questi anni, possiamo affermare che l'Associazione Italiana Dislessia rappresenta oggi il “motore” istituzionale, senza il quale non avremmo mai raggiunto numerosi traguardi sul piano culturale e nell'ambito della legislazione scolastica. Tra gli obiettivi concreti che l'A.I.D si è posta in questi anni rientra l'approvazione della “Legge sulla *Dislessia*”. Lo scopo è appunto quello di raggiungere entro breve l'approvazione della Legge per cui l'Associazione è promotrice di una petizione con l'intento di raccogliere numerose firme e sensibilizzare l'attuale Governo.

---

<sup>34</sup> [www.dislessia.it](http://www.dislessia.it)

Nel 2006 l'A.I.D. ha conseguito un altro importante obiettivo: numerose associazioni scientifiche nazionali si sono riunite, in occasione della Consensus Conference promossa dall'associazione, con l'intento di creare un documento condiviso contenente le "raccomandazioni per la pratica clinica"<sup>35</sup>. Questo documento rappresenta un punto di riferimento fondamentale per gli specialisti nell'ambito del servizio di diagnosi e trattamento dei D.S.A. e costituisce inoltre la base di partenza per intervenire in modo adeguato dal punto di vista didattico. In questo senso le attività promosse dall'associazione, oltre a diffondere la necessaria consapevolezza del problema, mirano a costituire un modello unitario di intervento, sul piano nazionale, all'interno di un quadro teorico condiviso dal punto di vista scientifico.

In ambito scolastico l'associazione promuove varie attività di formazione e consulenza rivolta agli insegnanti, attraverso un "comitato per la scuola" costituito da educatori e formatori che hanno l'obiettivo di promuovere lo sviluppo di strumenti didattici e di metodologie operative che rispondano alle esigenze dei bambini con *dislessia*.

Un'altra importante iniziativa promossa dall'A.I.D. riguarda il servizio offerto dalla biblioteca digitale "Giacomo Venuti". A seguito di un accordo stipulato con i maggiori editori italiani, l'associazione distribuisce i libri scolastici in formato digitale per consentire agli studenti l'impiego di software di sintesi vocali ed aggirare l'ostacolo della lettura. Nel corso di questi ultimi mesi sono stati distribuiti diversi libri digitali a seguito delle numerose richieste (3.142) pervenute all'associazione da parte di numerose scuole e famiglie. L'importanza sul piano didattico dei libri digitali verrà illustrata nei prossimi capitoli. I libri digitali possono essere richiesti dai genitori, studenti maggiorenni e scuole, dichiarando di avere una diagnosi specifica (D.S.A.) non antecedente ai cinque anni. Comunque, è necessario presentare alla biblioteca un'autocertificazione in cui si dichiarano gli scopi e i motivi precisi della richiesta. Il servizio offerto è ben organizzato e si esplica attraverso il sito web della biblioteca<sup>36</sup>, in cui sono segnalati gli editori disponibili alla distribuzione dei libri digitali (formato .pdf) e si può controllare on line lo stato di avanzamento dell'ordine. Dopo circa un mese il richiedente riceve il Cd-rom contenente il file ".pdf" che ha un costo di cinque euro, a titolo di rimborso.

Tra le diverse attività promosse dall'A.I.D emerge il servizio di informazione e consulenza. La prima e a volte determinante esigenza di genitori e insegnanti, quando capiscono che il bambino potrebbe avere problemi di apprendimento è, infatti,

---

<sup>35</sup> <http://www.lineeguidadsa.it>

<sup>36</sup> [http://www.aiditalia.org/it/biblioteca\\_digitale\\_aid.html](http://www.aiditalia.org/it/biblioteca_digitale_aid.html)

l'informazione. A tal proposito le sezioni locali dell'associazione, presenti in oltre ottanta province d'Italia<sup>37</sup>, hanno lo scopo di organizzare incontri periodici, formativi ed informativi, rivolti alle famiglie e agli insegnanti. L'Associazione, oltre a pubblicare ed aggiornare sul sito web le informazioni utili, ha realizzato negli ultimi anni diversi libri rivolti ai genitori, insegnanti e specialisti. Gli autori sono professionisti del settore (psicologi, logopedisti, pedagogisti) che, nel corso degli ultimi anni, hanno realizzato numerose pubblicazioni in cui si trovano utili consigli pratici e modalità operative adeguate per le esigenze del bambino con *dislessia*.

Sul piano della formazione rivolta agli studenti, che intendono avvalersi di metodi e strumenti compensativi volti a sviluppare una maggiore autonomia nello studio, l'A.I.D. è impegnata dal 2003 nell'organizzazione dei "campus estivi" per bambini e adolescenti. Si tratta di un'esperienza in cui i partecipanti imparano ad utilizzare il computer e gli strumenti informatici necessari per superare le loro difficoltà. Durante il campus, della durata di una settimana, i ragazzi sperimentano lo svolgimento dei compiti a casa, che abitualmente li mettono in difficoltà, tramite modalità operative alternative. Nei prossimi capitoli approfondirò la tematica dei campus estivi e la metodologia didattica impiegata.

Per concludere, possiamo affermare che in questi ultimi anni, gli addetti ai lavori hanno portato dei contributi significativi per rendere meno ostico e problematico il percorso scolastico e la vita in generale delle persone con D.S.A. Oltre all'Associazione Italiana Dislessia, ci sono numerose entità istituzionali, tra università, scuole, istituti di Ricerca, Aziende, Cooperative e Associazioni che hanno contribuito negli anni a sviluppare gli strumenti e le strategie per compensare le difficoltà degli alunni con D.S.A. In questa sede mi sono limitato a descrivere le attività di A.I.D. perché credo rappresenti il punto di partenza fondamentale in Italia per venire a conoscenza di altre iniziative, meno conosciute ma altrettanto importanti. L'interesse su questo tema attualmente risulta molto acceso e le informazioni presenti in rete delineano un quadro della situazione sempre più unitario ed omogeneo. I contributi scientifici, i progetti e le attività proposte dagli specialisti in generale sono rivolti a bambini e ragazzi con grandi potenzialità, intelligenti, intuitivi, autonomi nel comunicare e in grado di vivere la vita alla pari dei loro coetanei. Sono convinto che molte persone adulte hanno trascorso la loro vita senza sapere di essere dislessiche, eppure sono riuscite comunque ad adattarsi bene all'ambiente circostante, ne sono un esempio Napoleone Bonaparte, Galileo Galilei, Isaac Newton. Il problema è la scuola, luogo in cui quasi tutti i bambini posseggono le risorse individuali

---

<sup>37</sup> In provincia di Bolzano la sezione locale risulta inattiva dal 2004.

per adattarsi al metodo dell'insegnante, mentre i bambini con *dislessia* possono apprendere solo a certe condizioni.

Siamo, dunque, in presenza di un problema possibile da aggirare, senza sforzi eccessivi, se non sul piano culturale. In questo senso la cultura scolastica, in generale, necessita di un rinnovamento, soprattutto nell'ottica di superare il pregiudizio per cui il "sapere è necessariamente figlio della fatica". Una delle intenzioni principali alla base di questo mio scritto, è appunto il tentativo di contribuire alla promozione di una rinnovata cultura dell'insegnamento. Intendo una cultura che badi più al contenuto che alla forma, una cultura in cui l'errore ortografico non pregiudichi il valore della persona dislessica, una cultura ed una mentalità aperta alle differenze. Intendo una cultura scolastica in cui ognuno persegue obiettivi comuni con mezzi e strumenti diversificati. Si tratta di uscire da una cultura "assistenzialista" che ha caratterizzato per anni la tradizione dei servizi sociali in genere per arrivare a concepire la scuola come la "madre di tutte le autonomie". Lo scopo è quello di riuscire a collocare tutti nel sistema formativo/educativo, ognuno con le sue abilità e predisposizioni, per giungere al massimo livello di autonomia possibile: autonomia nell'apprendere, autonomia nel creare, autonomia nel sapere, autonomia nel poter compiere la propria scelta.

Nei prossimi anni, comunque, sarà fondamentale lavorare con la prospettiva di coinvolgere per rendere partecipi il maggior numero di servizi, pubblici e privati, che si occupano della salute del bambino: a mio avviso regna ancora troppa disinformazione per aspettarsi delle soluzioni immediate da parte del sistema scolastico. In prospettiva, i membri dell'Associazione Italiana Dislessia e gli addetti ai lavori, hanno ancora molto da fare.

## 1.6 Le famiglie coinvolte

Nella mia esperienza professionale ritrovo numerose occasioni di confronto con le famiglie coinvolte dal problema D.S.A. Nella scuola in cui lavoro, nel laboratorio didattico tecnologico di cui sono il responsabile, durante i campus estivi promossi da Canalescuola, ho avuto modo di ascoltare diversi genitori, diverse testimonianze che hanno in comune la profonda frustrazione che caratterizza il periodo scolastico dei loro figli. Nella maggior parte dei casi i genitori sono confusi, stanchi e amareggiati non sanno più che “pesci pigliare”. Dopo anni di inutili tentativi, di ore trascorse sui libri, di incomprensioni con gli insegnanti, le famiglie possono perdere la speranza e rifugiarsi nella sofferenza, nel senso di colpa, in alcuni casi nell'esaurimento nervoso. Non voglio assecondare nessuna forma di allarmismo, ma prendere atto di una realtà complessa che in molti casi rimane in sordina. Nei casi più gravi la sofferenza psicologica si ripercuote sul bambino dal punto di vista fisico innescando un circuito patologico caratterizzato da depressioni, malesseri di varia natura, disturbi alimentari, ansie, disturbi del sonno. Il malessere scolastico del bambino e della sua famiglia può compromettere i rapporti sociali, gli scambi con il mondo esterno, con i coetanei, con gli amici in generale.

Ogni genitore, ancor prima della nascita, inizia un progetto di vita sul proprio figlio, il genitore proietta dei desideri, si crea delle aspettative. Ne sono un esempio i novelli genitori: quando mi capita di incontrare amici o conoscenti in attesa di un figlio, si sprecano le battute su ciò che diventerà, dal musicista all'avvocato, dal medico all'ingegnere, siamo tutti già coinvolti nel progetto di vita del nascituro, ancor prima che nasca, appunto. Quando qualcosa “non funziona” nella vita del bambino il progetto di vita si “rompe” e insieme a lui rischia di rompersi il bambino, o meglio il bambino appare ai nostri occhi diverso, “rotto”, malfunzionante, handicappato. Quando il deficit è visibile agli occhi di tutti il progetto può subire delle variazioni immediate, quando il deficit risulta invisibile ed incomprensibile le difficoltà sono di altra natura. In questo caso risulta difficile accettare un problema che non si vede, non si tocca, non si conosce, ma c'è. Dobbiamo dunque trovare una spiegazione, un nome, un'etichetta che ci consenta di assumere perlomeno una posizione, “nel bene e nel male”.

Quando si tratta del problema *dislessia* il percorso che precede la consapevolezza e poi l'accettazione del disagio del figlio può essere doloroso. A Natale, per esempio, ogni genitore si aspetta di ricevere la famosa letterina rivolta a Babbo Natale e quando ciò non accade mamma e papà iniziano a porsi le prime domande. Nasce così, inevitabilmente, un

confronto con gli altri bambini della classe in cui è inserito il proprio figlio e le risposte possono essere di varia natura. “È ancora troppo piccolo, ha preso dal papà, predilige il gioco, la maestra è antipatica”, e così via fino a quando il genitore avverte una lontana minaccia alla serena prosecuzione del progetto di vita su cui aveva riposto tutta la sua fiducia. Arriva il periodo delle letterine, delle filastrocche a memoria, delle conte e dei numeri, ma la maestra continua a rimanere antipatica.

A questo punto la situazione va presa di petto! Una delle reazioni tipiche del genitore è quella di sostituirsi alle parti che “mancano” al figlio, per continuare ad alimentare la possibilità di mantenere integro il progetto di vita iniziale. È questo il periodo in cui si inaugura il circuito di frustrazioni pesanti che vede spesso le mamme assumere un ruolo diverso dal copione previsto secondo le aspettative iniziali. Le passeggiate sotto il sole, le gite in montagna vengono sostituite dai pomeriggi trascorsi alle prese con i compiti scolastici. Ore e ore sui libri, sui quaderni, per tentare di ricucire la trama di un progetto sempre più lontano, sempre più impossibile, per tentare di aggiustare i “pezzi rotti”, quelli che non funzionano. La situazione rischia di degenerare per la mancanza di certezze, di risposte che ad un certo punto la famiglia deve trovare al suo interno. Gradualmente l’attenzione si sposta sul bambino che può diventare in poco tempo il “figlio pigro che non si impegna”, “l’alunno che non si applica”, il “bambino che non merita”.

La *dislessia*, a questo punto, rischia di diventare una prigione, senza via di fuga. Se tutto va bene il bambino inizia un percorso di logopedia che lo accompagnerà nel corso della scuola primaria; e dopo? Se tutto va bene troverà bravi insegnanti ma comunque si troverà di fronte un problema impossibile da eliminare. La famiglia deve rappresentare un luogo sicuro, essa ha una funzione educativa e non riabilitativa, pertanto le pressioni eccessive rischiano di peggiorare la situazione. Il rapporto tra genitori e figlio può comprometersi irrimediabilmente. Quale direzione prendere allora?

Il presente capitolo si rivolge alle famiglie che vivono questo problema quotidianamente e intende fornire utili suggerimenti pratici agli insegnanti allo scopo di trovarsi preparati di fronte alle numerose domande che i genitori rivolgono in una situazione di sconforto e disperazione. Il passo che precede una possibile soluzione del problema è la sua conoscenza ed è per questo motivo che la scuola deve necessariamente fornire le possibili chiavi di lettura e gli strumenti adeguati per far fronte alle esigenze dei bambini e ragazzi con D.S.A. Sono gli insegnanti e gli specialisti a doversi assumere

questa responsabilità, allo scopo di interrompere eventuali approcci non adeguati ai bisogni specifici degli alunni con *dislessia*.

Per il bambino e la sua famiglia è importante comprendere il problema per cercare di contenere l'alto livello di ansia a scuola, e nello svolgimento dei compiti a casa. Il problema va affrontato in primis attraverso il dialogo con i bambini e con i genitori che devono ricevere le risposte adeguate e trovare una rassicurazione. Al contrario si rischia di alimentare il circuito delle paranoie, delle frustrazioni, del "non so cosa fare!?". Dunque, le prossime pagine vogliono suggerire alcuni consigli utili per affrontare il problema allo scopo di provvedere ai necessari interventi da parte delle famiglie e degli insegnanti coinvolti.

In primo luogo la diagnosi: non è semplice il processo con cui stabilire la presenza o meno di un Disturbo Specifico dell'Apprendimento. Risulta necessario confrontarsi con gli specialisti del servizio psicologico, di neuropsichiatria o foniatra delle ASL locali per poi procedere alla somministrazione di test che in prima battuta escludono problematiche di natura differente al D.S.A. La diagnosi è differenziale, appunto, tende cioè ad escludere comportamenti che non rientrano nello spettro diagnostico dei D.S.A.: deficit sensoriali, ritardi cognitivi, disturbi affettivi. In un secondo momento si raccolgono e si analizzano le problematiche riscontrate attraverso la testimonianza del genitore. Lo specialista procede quindi alla stesura dell'anamnesi in collaborazione con il genitore e/o insegnante e successivamente procede alla valutazione neuropsicologica per stabilire, sulla base di precisi criteri,<sup>38</sup> la presenza o meno di un D.S.A. La diagnosi permette ai genitori e agli insegnanti di attribuire la giusta causa e il giusto nome alle difficoltà del bambino, quindi è importante che venga fatta il prima possibile nel caso ci siano dei dubbi condivisi. Eventualmente, la diagnosi definitiva non può essere formulata prima della seconda classe della scuola primaria, ciò non significa che non si debba intervenire prima<sup>39</sup>.

Dopo aver ottenuto la diagnosi è necessario il confronto con il team di insegnanti della classe in cui è inserito il bambino. A questo punto risulta fondamentale informarsi il più possibile e, come abbiamo già visto, la ricca bibliografia sui D.S.A. può essere utile per stabilire le modalità didattiche più adeguate al singolo caso. A tal proposito l'invito ai genitori è quello di condividere il materiale informativo con gli insegnanti, aggiornarsi

---

<sup>38</sup> Efficienza intellettuale, competenze percettive visuo-spaziali, capacità di attenzione, gli aspetti linguistici e metafonologici, correttezza e rapidità nella lettura, l'aspetto ortografico, il calcolo scritto e orale.

<sup>39</sup> Vedi capitolo 1.2.

reciprocamente sulle novità, sugli strumenti didattici disponibili, sulle norme che regolano la legislazione scolastica nel campo dei D.S.A. In questo senso potrà essere utile associarsi all'A.I.D. per ricevere informazioni, scambiarsi esperienze, discutere del problema tra genitori e insegnanti. Il rapporto ideale per ottimizzare la collaborazione tra insegnante e genitore implica un rapporto di alleanza, basato sulla reciproca stima e fiducia, per il bene del bambino. E' importante riconoscersi nei diversi ruoli e stabilire un rapporto in cui il genitore e l'insegnante capiscano il valore aggiunto della collaborazione reciproca. In questo senso risulta importante assicurarsi che entrambe le parti intervengano nell'ottica di assecondare un processo di autonomia, senza innescare dinamiche basate sull'assistenzialismo, o di dipendenza. Secondo le testimonianze raccolte dai genitori la paura più diffusa, nel rapporto con gli insegnanti, consiste nella possibilità che gli stessi si ritorcano contro i loro figli nel caso di critiche o lamentele rispetto al loro operato. Cerchiamo dunque di costruire sempre un rapporto dignitoso, serio, empatico, propositivo, senza innescare dinamiche conflittuali interpersonali. Eventualmente, in ogni scuola è presente un referente per la *dislessia*, di solito un insegnante di sostegno, in grado di garantire una sensibilità maggiore nel merito dell'approccio al problema.

I genitori, in questa sede, rappresentano sempre e comunque "l'ancora di salvezza" per i loro figli e possono creare le condizioni per contenere le difficoltà del bambino o dell'adolescente. In questa direzione sarà opportuno sviluppare un atteggiamento positivo e rassicurante nei confronti del bambino, cercando di valorizzare tutto ciò che di buono è possibile costruire insieme. Dalla passeggiata in montagna ai giochi di società, dalla lettura ad alta voce dei libri all'ascolto di un brano musicale, senza mai dimenticare l'ingrediente fondamentale di una relazione positiva: l'ascolto. Le difficoltà del bambino con *dislessia* non si limitano solo al rendimento scolastico, ma possono creare forti disagi sul piano della personalità e, di conseguenza, sviluppare dei tratti aggressivi o depressivi, soprattutto a causa del mancato confronto con i genitori e coetanei. Il consiglio è quello di sdrammatizzare le difficoltà e di parlarne in modo sereno, soprattutto nell'ottica di stabilire il modo adeguato per affrontare e superare il problema. Da questo punto di vista i genitori possono rappresentare un grande aiuto per il bambino, in termini di sicurezze personali e di crescita sul piano della sua autostima; si tratta di evidenziare sempre gli aspetti positivi e di valorizzare tutto ciò che può farlo sentire uguale o migliore degli altri compagni.

Confidando nel fatto che la collaborazione tra la scuola e la famiglia sia positiva, è importante che il genitore sappia presentare, in modo chiaro, le esigenze del figlio.

Occorre prestare attenzione a quelli che sono i bisogni specifici di ogni singolo caso e procedere ad una selezione degli interventi. A tal proposito i genitori dovranno sviluppare la consapevolezza necessaria e cercare di rispondere ad una serie di domande, quali per esempio:

- Mio figlio, cosa pensa di sé?
- E' cosciente del suo problema?
- In che misura è riuscito ad accettare le sue difficoltà?
- C'è qualcuno che lo aiuta durante i compiti?
- Necessita di tempi lunghi per affrontare i compiti a casa?
- Quali sono le attività che più gli piacciono?
- Quali sono i suoi interessi?
- Come organizza il suo tempo libero?
- Ha sviluppato un suo metodo di studio?
- Qual è il suo livello di autonomia nella gestione della vita scolastica?
- Che rapporto ha costruito con i compagni di classe, con gli amici?

Le risposte a questi interrogativi possono aiutare a costruire un progetto educativo/didattico che risponda alle esigenze del proprio figlio e possono costituire la base di partenza per avviare una collaborazione efficace con gli insegnanti e garantire un percorso scolastico costante sul piano della continuità didattica. La testimonianza dei genitori costituisce un contributo fondamentale per la stesura del Piano Educativo Individualizzato del figlio. Il PEI rappresenta un progetto a medio termine di fondamentale importanza a scuola, non solo per l'alunno in quanto tale, ma per tutte le figure coinvolte nel suo processo educativo. Dunque, una delle prerogative alla base della stesura di questo documento è la condivisione tra gli operatori, insegnanti e genitori, degli obiettivi didattici e delle finalità educative in esso contenute. Il consiglio rivolto ai genitori è pertanto quello di partecipare attivamente alla stesura di questo documento, sulla base del quale sarà possibile procedere alla valutazione dell'intero percorso scolastico del proprio figlio.

## 2 LE STRATEGIE DISPENSATIVE

Alla luce di quanto detto sin'ora, gli interventi positivi sono quelli che stabiliscono un efficace raccordo tra la scuola, la famiglia e i servizi sanitari che intervengono nella diagnosi del disturbo e nella stesura del progetto educativo individualizzato. È essenziale pertanto che l'introduzione di eventuali misure dispensative durante il percorso scolastico dell'alunno vengano discusse e concordate tra lo psicologo, il neuropsichiatra, il terapeuta e gli insegnanti, allo scopo di costituire una rete e un approccio integrato per il bambino/ragazzo. In ogni caso, il *come* precede il *che cosa*.

### 2.1 In classe

L'insegnante che si trova a far fronte alle difficoltà presenti lungo il difficile percorso scolastico dell'alunno con D.S.A., dispone di una serie di strategie dispensative contemplate, come abbiamo già visto nel capitolo 1.3, da alcune circolari ministeriali. Le indicazioni di seguito riportate possono aiutare l'insegnante della scuola secondaria a calibrare e ponderare le sue richieste durante il lavoro didattico in classe. La prima riflessione riguarda i contenuti del programma didattico. *Non ci sono deroghe sui contenuti del programma, ma deve essere lasciata la massima libertà sui modi di apprendere*<sup>40</sup>. Si tratta quindi di adattare gli obiettivi curriculari della classe, nei modi necessari e sufficienti per i bisogni dell'alunno, allo scopo di rendergli possibile una partecipazione significativa al "compito". Ciò che si intende sottolineare, come indicazione generale, è che i ragazzi con queste difficoltà richiedono un programma didattico adattato alle loro caratteristiche poiché, a causa del loro disturbo, non dispongono delle risorse per adattarsi al metodo standard proposto dall'insegnante e valido per la maggioranza dei ragazzi. In questo senso ci sono dei piccoli e naturali accorgimenti, che possono rendere più facile la permanenza in classe dell'alunno con *dislessia*. La prima e semplice strategia riguarda la dispensa dalla lettura ad alta voce in classe, davanti ai suoi compagni. Per evitare inutili situazioni imbarazzanti è opportuno non chiedere al ragazzo di leggere in classe, tranne nei casi in cui la richiesta parta da lui. E' come chiedere all'insegnante che ha problemi di vista di leggerci il giornale senza il supporto degli occhiali. Per lo stesso motivo, nei casi in cui le difficoltà del ragazzo riguardano la *disortografia*<sup>41</sup> e la *disgrafia*<sup>42</sup>, sarà opportuno evitare di farlo scrivere alla

<sup>40</sup> <http://www.aiditalia.org/upload/rapportiscuola.pdf>

<sup>41</sup> presenta molti errori nella scrittura.

lavagna. Sembrano consigli banali, ma capita ancora spesso che alcuni insegnanti, inconsapevolmente, in buona fede, chiedano di “mangiare la mela a chi non ha denti”. In questo caso “la mela dovrà essere sbucciata, frullata e addolcita con un po’ di miele”, senza necessariamente sostituirla con altri frutti. Un'altra strategia di aiuto riguarda il “carattere di scrittura” che l’insegnante utilizza per scrivere le consegne e i compiti alla lavagna: lo stampato maiuscolo può facilitare l’alunno con *dislessia* nella lettura delle consegne da svolgere. Anche in questo caso può bastare un piccolo accorgimento per ottenere dei risultati più soddisfacenti sul piano della comprensione di un testo, di una comunicazione.

I ragazzi con *dislessia*, riescono comunque a fare tutto o quasi tutto come gli altri, ma è importante ricordare l’energia e la fatica che devono investire per arrivare a conseguire l’obiettivo<sup>43</sup>. Pertanto, è doveroso chiedersi se vale sempre la pena fargli fare le cose che proponiamo, come per esempio il “dettato”. Il bambino o ragazzo con queste difficoltà fatica a scrivere sotto dettatura, soprattutto se la sua scrittura gli risulta difficile da leggere. In questo caso la fatica che farà nello scrivere sarà decisamente superiore. Dunque, il dettato non è un’attività da privilegiare in queste situazioni. Lo stesso discorso vale per le attività che riguardano la copiatura dalla lavagna di lunghi testi in italiano o, peggio ancora, in lingua straniera.

Il fattore “tempo” gioca un ruolo determinante: *sarebbe opportuno che gli insegnanti rivedessero il ritmo e la velocità che impongono ai loro allievi. In quasi nessun mestiere o professione è necessario elaborare così velocemente nozioni del tutto nuove come accade a scuola*<sup>44</sup>. Nei confronti del ragazzo con D.S.A. il fattore “tempo” assume una grande importanza, se consideriamo i suoi tempi di “elaborazione” più lunghi a confronto con i suoi compagni di classe. Risulta dunque auspicabile un’attenzione particolare ai tempi delle verifiche, durante la produzione scritta, durante la comprensione di un testo. Lo stesso discorso vale per i compiti a casa, argomento che tratteremo nel Capitolo 4.4.2.

---

<sup>42</sup> Il tratto grafico è disarmonico, a volte illeggibile.

<sup>43</sup> Studiosi che hanno esaminato il metabolismo cerebrale dei soggetti dislessici sono arrivati alla conclusione che i loro neuroni si “impegnano” cinque volte di più rispetto ai soggetti normali, con un enorme spreco di energie (GRENCI R., 2004).

<sup>44</sup> LEVINE M. (2004), *A modo loro. Come aiutare ogni bambino a scoprire le sue capacità e ad avere stima di sé*, Mondadori.

## 2.2 La valutazione del percorso scolastico

A questo punto, il tema delle “verifiche e valutazioni” nei confronti degli alunni con D.S.A., necessita di una riflessione, magari spendibile nella pratica. Le prescrizioni ministeriali dichiarano che la “valutazione” del dislessico dovrà seguire altre strade, soprattutto nell’ottica di sviluppare una valutazione centrata sulla crescita dell’alunno. A tal proposito, in alcuni casi, sarebbe meglio procedere ad una “valutazione differenziata”<sup>45</sup> che consenta la distinzione tra le competenze acquisite dallo studente e le sue abilità, tra l’impegno investito e il risultato ottenuto. La legge 104/92 indica le modalità di valutazione rivolte a individuare il rendimento dell’alunno “handicappato” (...) *in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziali*<sup>46</sup>. La *dislessia* però, come abbiamo già visto non è contemplata da questa legge sul panorama nazionale, pertanto l’insegnante può continuare a disporre della regola “del buon senso”. Di seguito vengono riportati alcuni suggerimenti per trovare delle modalità utili agli insegnanti per stabilire in maniera adeguata e quanto più oggettiva i risultati delle verifiche degli alunni con questo tipo di difficoltà.

Innanzitutto le verifiche rivolte alla classe vanno concordate quanto prima con l’alunno, al fine di consentirgli il tempo necessario per prepararsi al meglio a questo appuntamento. Le verifiche vanno svolte all’interno della classe e non fuori, nell’atrio o in aula di sostegno, ma insieme ai compagni. Eventualmente, accertiamoci che ci sia in classe tutto quello che serve per consentire agli alunni (tutti) la massima concentrazione sul compito: silenzio, tranquillità, luminosità adeguata, eventuali strumenti compensativi (computer, schemi, mappe, tavola pitagorica, calcolatrice, cartine geografiche, strumenti di pianificazione del compito ecc.). Prima di proporre alla classe una verifica basata sulla risoluzione di un problema matematico, ad esempio, è auspicabile che il testo venga prima letto alla classe, ad alta voce, allo scopo di garantire la massima comprensione agli alunni che presentano difficoltà nella lettura. In questi casi le strategie “metacognitive” rappresentano un grande aiuto: per esempio, se la verifica riguarda la comprensione, si possono leggere prima le domande e poi il testo, in modo tale che l’alunno sia messo nelle condizioni per cui prestare attenzione alle informazioni più importanti. Eventualmente, le verifiche scritte possono essere integrate e valorizzate dall’interrogazione orale.

---

<sup>45</sup> Valutazione differenziata ai sensi del PEI, O.M n° 80/1995, art. 13.

<sup>46</sup> Legge 104/92, art. 16, comma 2.

La questione relativa ai parametri per cui valutare i progressi scolastici, nonché le competenze didattiche acquisite dagli alunni, rappresenta spesso una fonte di preoccupazione per molti insegnanti. *La scuola non è abituata a fare una valutazione differenziata e differenziale, anzi, nella scuola questo atteggiamento flessibile è considerato un disvalore... pertanto la valutazione oggettiva uguale per tutti è un elemento costitutivo della serietà del docente*<sup>47</sup>. In questa sede mi limito a suggerire qualche utile consiglio per stabilire le modalità di valutazione del percorso individualizzato dell'alunno. La valutazione dovrà tenere conto di due aspetti: una dimensione oggettiva e una dimensione soggettiva. Sul piano oggettivo è auspicabile procedere ad una valutazione che non prediliga la forma (errori di calcolo, errori ortografici, errori di trascrizione) ma i contenuti. *Spesso si perde di vista il fatto che non si legge per leggere bene ma per comprendere, e non si scrive per non fare errori ma per comunicare*<sup>48</sup>. Sul piano soggettivo è auspicabile procedere ad una valutazione che tenga conto prima di tutto dei progressi ottenuti dall'alunno, progressi che potranno essere adeguatamente riconosciuti e valorizzati dall'insegnante. L'invito è quello di incoraggiare costantemente i progressi dell'alunno e nello stesso tempo richiedergli lo sforzo necessario per investire al massimo le energie di cui dispone.

In ultima analisi, voglio concludere questo paragrafo segnalando un problema che da sempre risulta rappresentare un "salto nel buio", non solo per gli alunni in questione, ma per l'intera popolazione scolastica: *la continuità educativa e didattica tra la scuola primaria e la scuola secondaria*. Nel periodo in cui l'alunno termina il ciclo della scuola primaria per affrontare l'ingresso nella scuola secondaria, a volte il rischio è quello di "dover ricominciare tutto da capo". E' anche vero che la vita in generale ci impone dei cambiamenti a cui siamo tutti destinati ad adattarci in fretta, per crescere e diventare adulti. Però, sono convinto che la scuola possa aiutare molti ragazzi a non disperdere il tempo prezioso, nell'ottica di investire le loro energie sul piano di un'adeguata crescita formativa ed educativa.

In primo luogo il problema riguarda la fase iniziale, la fase d'inserimento dell'alunno nella nuova scuola: è il periodo in cui l'insegnante necessita di tempo per capire e individuare i punti di forza e debolezza del ragazzo e per adattare di conseguenza le sue richieste. Per questo motivo è importante che l'alunno venga sempre accompagnato da una documentazione chiara e precisa del suo percorso scolastico, per consentire agli insegnanti del nuovo ciclo una maggiore e puntuale conoscenza delle sue potenzialità. Anche in questo caso è prevista la stesura di un documento di fondamentale importanza:

---

<sup>47</sup> STELLA G. (2004), in GRENCI, R. (2007), cit. p. 69.

<sup>48</sup> GRUPPO INFORMATICA PER L'AUTONOMIA, Anastasis Soc. Coop., Bologna.

il Piano Dinamico Funzionale. Il P.D.F.<sup>49</sup> è un documento conseguente alla diagnosi funzionale e preliminare alla formulazione del Piano Educativo Individualizzato. Esso indica un prevedibile livello di sviluppo che l'alunno dimostra di possedere in prospettiva futura (due anni) e pertanto può rappresentare il primo documento da tenere in considerazione per favorire la "continuità didattica" tra i diversi cicli di istruzione.

In secondo luogo, voglio condurre una riflessione sulla differenza di approccio didattico, che mina il campo tra i due sistemi scolastici sul piano della continuità educativa/didattica. I "libri di testo": nella scuola primaria si utilizzano spesso i "sussidiari". Il termine rimanda al concetto di "rinforzo, soccorso, aiuto". Da questo punto di vista il sussidiario rappresenta un supporto efficace alla didattica e viene impiegato per conoscere i primi argomenti (ben distinti) di storia, di geografia, di scienze, di matematica, di studi sociali. Il sussidiario, con un numero limitato di pagine a disposizione per ciascuna disciplina, è uno strumento di partenza: offre idee-chiave, strumenti di analisi, suggerisce percorsi, propone esercitazioni ed esperienze, dà informazioni essenziali in modo chiaro, piacevole, attraverso l'utilizzo di immagini funzionali al testo e con un'impaginazione gradevole da consultare. Inoltre, gli insegnanti della scuola primaria utilizzano spesso le "guide didattiche": esse contengono schede operative fotocopiable su cui l'alunno può liberamente sottolineare le parole ed evidenziare i concetti, secondo le sue esigenze.

Il passaggio alla scuola secondaria apre le porte ad un altro tipo di materiale bibliografico: arriva il momento di iniziare a studiare sui "manuali". I manuali, soprattutto quelli di vecchia generazione, possono rappresentare l'incubo di un ragazzo con D.S.A. A volte rappresentano un incubo anche per me quando cerco di capire il significato di un testo letto. Innanzitutto il linguaggio: si utilizza il discorso indiretto che non si rivolge mai direttamente al lettore, è poco coinvolgente, risulta noioso. I testi presentano spesso un lessico specifico, spesso difficile da comprendere intuitivamente. È faticoso riconoscere le informazioni più rilevanti del testo, che presenta molte date e vocaboli tecnici. Non si capisce che importanza dare alle didascalie. I ragionamenti sono complessi e l'organizzazione dei contenuti (testo-grafica) può risultare sterile e poco dinamica. Gli indici testuali (titoli, sottotitoli in grassetto, riferimenti visuali) sono poco presenti e il carattere di scrittura è piuttosto piccolo, e mai maiuscolo. L'impostazione "accademica" che contraddistingue il manuale di vecchia generazione, non consente

---

<sup>49</sup> Il PDF è un documento conseguente alla diagnosi funzionale e preliminare alla formulazione del Piano Educativo Individualizzato. In esso viene definita la situazione iniziale e le tappe di sviluppo conseguite o da conseguire: mette in evidenza le difficoltà e le potenzialità dell'alunno.

all'alunno nessuna forma di personalizzazione. A mio avviso un valido testo scolastico predispone, prima di tutto, le condizioni per facilitare la comprensione del lettore. Più un libro è ricco di riferimenti visuali, dal forte contenuto mnestico, e meglio si presterà alla sua comprensione. La possibilità di "fare a pezzi un libro" può consentire la sua "ricostruzione", riordinando gradualmente i concetti chiave, per organizzare al meglio i "saperi". A tal proposito il "libro digitale"<sup>50</sup> rappresenta uno strumento straordinario.

Per concludere, i libri di testo in generale dovranno rispondere a dei requisiti sul piano della qualità: la presenza o meno di "organizzatori anticipati"<sup>51</sup>, "mappe concettuali", "schede riassuntive", "indici testuali" in genere, concorrono a determinare la qualità di un libro semplice da consultare per tutti i bambini. Anche in questo caso, dunque, la conquista di un'autonomia dell'apprendere, passa attraverso una migliore selezione e un miglior utilizzo delle risorse disponibili.

---

<sup>50</sup> Si veda Capitolo 4.4.3.

<sup>51</sup> Si veda Capitolo 4.5.

## 2.3 L'incubo dei compiti a casa

Aiutare un bambino con D.S.A. durante i compiti può essere molto faticoso e stressante e i genitori sono spesso troppo coinvolti emotivamente per mantenere la calma e la pazienza necessaria. Può capitare che il ragazzo arrivi a casa, apra il diario e non riesca a capire i compiti che deve fare: la scrittura non è leggibile, le consegne non sono complete, le scadenze sono misteriose. A volte c'è scritto il titolo del libro ma manca il numero della pagina su cui svolgere il compito, anche le date possono essere fraintese, confuse. Il diario in generale può creare grosse difficoltà rispetto alla gestione dei compiti a casa. In molti casi il bambino/ragazzo preferisce evitare questa fatica e si convince di poter memorizzare i compiti che deve fare, ma poi arriva a casa e non ricorda più niente. A questo punto le alternative sono poche: tornare a scuola senza compiti, aspettare che torni la mamma dal lavoro per cercare di risolvere il problema o telefonare ai compagni per sapere i compiti del giorno dopo. Immaginiamo il "calvario" di questo alunno e della sua famiglia se tutti i giorni si trova a far fronte a questo problema. Ora è chiaro il rischio di diventare dei "bulli" a scuola. "Meglio bulli che asini!". Inoltre, si aggiunge a complicare le cose la forte ansia che può caratterizzare il clima familiare per non aver adempiuto ai doveri scolastici, spesso formalizzati sotto forma di "nota sul diario" da parte dell'insegnante. Di conseguenza, il genitore si trova nella disperata condizione di "giustificare" spesso il proprio figlio e si inaugura un circolo vizioso per cui il diario diventa il "verbale delle contravvenzioni": *gentile signor, a Carletto non ha fatto i compiti previsti per lunedì scorso! Firma.... Gentile maestra/profe, Carletto non ha potuto svolgere il compito perché non stava bene! Gentile signora Carletto continua a non fare i compiti previsti. Gentile maestra/profe, Carletto non ha potuto svolgere il compito per motivi familiari!, per indisposizione! per motivi personali, ecc...* in questa situazione è difficile che emerga la verità. Dichiarare che Carletto non ha capito il compito, non è in grado di svolgerlo, non lo ha scritto sul diario, può significare il dover ammettere, oltretutto, che non è stato attento durante la lezione, che non si applica, che non si impegna. Dunque, "oltre al danno la beffa!".

Nella mia esperienza ho conosciuto dei genitori che hanno trovato il "modo" per tutelare e difendere i loro figli dall'incubo dei compiti: dopo una giornata di faticoso lavoro, tornano a casa per adempiere ai doveri scolastici del figlio. Fino a tarda sera trascorrono il loro tempo insieme al figlio per arrivare a concludere i compiti assegnati per il giorno dopo. Ore e ore passate a risolvere problemi matematici, espressioni, coniugazioni dei verbi, traduzioni in lingua straniera, ecc. Si dimenticano di essere

genitori e assumono sovente il ruolo di insegnanti, riabilitatori e in alcuni casi esecutori materiali dei compiti dei loro figli. Conosco madri che trovano sollievo nel mostrare ai figli i compiti che hanno svolto per loro e si mettono la coscienza in pace perché a scuola, il giorno dopo, nessuno può reclamare niente.

In una simile situazione il rischio è duplice: da una parte gli insegnanti non hanno la possibilità di calibrare le loro richieste in termini di quantità e qualità delle consegne proposte, dall'altra l'alunno non potrà mai sviluppare un livello di autonomia sufficiente nella gestione della sua vita scolastica. Per il bene dell'alunno sarebbe importante stabilire un "punto di contatto" tra le richieste della scuola e le possibilità di aiuto all'interno della famiglia. A tal proposito, anche in questo caso, possiamo appellarci alle regole del "buon senso". Innanzitutto gli insegnanti devono adattare la quantità di compiti e rivolgere particolare attenzione ai contenuti. Non possiamo dare ai ragazzi compiti che non possono essere svolti in autonomia. Il senso di un compito a casa è quello di rinforzare le competenze acquisite a scuola. Se le competenze dell'alunno a scuola non si manifestano, tantomeno si manifesteranno a casa, da solo. L'alunno e i suoi genitori non sono sempre in grado di dirci se ha le competenze per svolgere un determinato compito. In questo senso la collaborazione "casa-scuola" assume un valore determinato per stabilire la quantità di compiti, compiti che non potranno certo prescindere dalle esigenze di ogni singolo alunno. Per usare le parole di Don Milani "*non possiamo fare parti uguali, tra disuguali*". Nei casi in cui il ragazzo non è in grado di svolgere un compito, perché inadeguato alle sue esigenze, il genitore dovrebbe comunicare all'insegnante il motivo reale della sua giustificazione, senza omettere le difficoltà. È proprio sulla base delle potenzialità riscontrate, (abilità e competenze) dell'alunno, che gli insegnanti hanno la possibilità di trovare la modalità più indicata per stabilire quali, come e quanti compiti assegnare. Questo discorso meriterebbe certo molto più spazio, ma in questa sede, mi limito a suggerire qualche consiglio pratico con cui limitare il rischio che i compiti a casa si trasformino inutilmente in un vero e proprio "incubo".

La prima riflessione riguarda "il diario". Gli insegnanti dovranno dedicare del tempo per insegnare ai ragazzi ad utilizzare il diario. Questa competenza rappresenta un requisito propedeutico per la gestione autonoma dei compiti scolastici. Tuttavia, sia nella scuola primaria che nella scuola secondaria il discorso meriterebbe un approfondimento. Se questa competenza non è stata ancora acquisita nella scuola primaria, sarà il caso di stabilire delle priorità nella scuola secondaria. Prima o poi si deve imparare! Inoltre, ricordiamoci di scrivere in modo chiaro e leggibile i compiti alla lavagna e concedere il tempo necessario perché vengano ricopiati. Assicurarsi a scuola che le consegne

scolastiche siano annotate correttamente, rappresenta la base per ottimizzare la collaborazione tra insegnanti e genitori. Nel capitolo 4.5.1 verrà trattato il discorso degli strumenti compensativi, nello specifico il “lettore-registratore Mp3” come possibile alternativa al diario.

Durante i compiti a casa può essere utile avvalersi dell’aiuto di una terza persona in modo che il rapporto tra genitore e figlio rimanga integro dal punto di vista affettivo, interpersonale. Quando questo non è possibile possiamo comunque stabilire delle regole; possiamo favorire delle buone abitudini (*condizioni di esercizio*)<sup>52</sup> per svolgere i compiti a casa nel miglior modo possibile. Si tratta di organizzare a casa un ambiente ideale<sup>53</sup>, sulla base di alcuni criteri che determinano le “buone prassi” per svolgere i compiti con il massimo risultato. Innanzitutto dobbiamo stabilire il momento migliore e darci dei limiti temporali per evitare il rischio di ridursi a lavorare stanchi, magari di sera. È meglio dedicarsi al compito secondo il principio del “*poco ma buono*”, piuttosto che lavorare di fretta senza capire nulla di ciò che si è fatto. Dunque l’orologio va considerato ed è bene che sia visibile durante il lavoro. Anche la sveglia può essere d’aiuto per cercare di ottimizzare i tempi. Inoltre, particolare attenzione va rivolta al materiale scolastico: i libri, i quaderni, l’astuccio e gli strumenti compensativi in generale è bene che trovino una comoda posizione, meglio se a portata di mano. Un’ultima raccomandazione, non per questo la meno importante, riguarda le fonti di distrazione: la televisione, il telefono cellulare o lo stereo accesi. Ricordiamoci che l’alunno con *dislessia* può distrarsi facilmente e la sua attenzione può essere limitata. *Egli non si concentra su nulla ma tutto attira la sua attenzione*<sup>54</sup>.

Per concludere, mi rivolgerei ai genitori coinvolti dal problema, con l’invito di continuare a credere senza mai perdere la fiducia nel proprio figlio. Continuare a “tifare” per lui, anche quando le difficoltà ad apprendere sembrano impossibili da superare, rappresenta la base per affrontare in modo sereno ogni possibile progetto di vita. In questa ottica le parole di Konrad Lorenz ci aiutano a comprendere meglio.

---

<sup>52</sup> LA ROCCA F. (1995), *Introduzione alla Metodologia della ricerca pedagogica*, Dispensa per il corso di Scienze dell’Educazione, Università di Verona, p. 56.

<sup>53</sup> Il “Setting didattico” con il supporto degli strumenti compensativi tecnologici, verrà illustrato nel Capitolo 4.4.5.

<sup>54</sup> ASSOCIAZIONE ITALIANA DISLESSIA, (a cura di), *Come può essere così difficile? Comprendere le difficoltà di apprendimento*, cit.

*“Non esistono condizioni ideali in cui scrivere, studiare, lavorare o riflettere, ma è solo la volontà, la passione e la testardaggine a spingere un uomo a perseguire il proprio progetto.”*

### 3 GLI STRUMENTI COMPENSATIVI INFORMATICI

Negli ultimi anni l'impiego delle nuove tecnologie nel campo della disabilità ha determinato delle profonde innovazioni sul piano della didattica e della riabilitazione. In generale possiamo dire che gli strumenti tecnologici hanno aumentato la qualità della vita delle persone che presentano deficit di varia natura e in molti casi hanno reso possibile il superamento di un handicap. L'innovazione in questo settore racchiude però anche dei rischi da tenere in considerazione: da una parte la "perdita di valore umano" nei rapporti interpersonali sempre più virtuali e meno basati sull'interazione fisica; dall'altra la tendenza ad affidare al mezzo tecnologico un carattere magico, miracoloso. Il computer, in questo caso, può rappresentare un mezzo efficace sul piano oggettivo, inteso come utile elaboratore/calcolatore di dati, ma assume un ruolo cruciale solo in rapporto alla dimensione soggettiva uomo-macchina. La persona, in questa sede, assume un ruolo centrale e la tecnologia si adatta e gira di conseguenza intorno alle sue esigenze, ai suoi bisogni. Un uso critico, consapevole e creativo della tecnologia apre nuovi ed interessanti scenari all'apprendimento, alla comunicazione e alla formazione dell'individuo, al contrario essa può rappresentare il fine e non più il mezzo. Il fatto che un bambino/ragazzo con D.S.A. *usi il computer, può soddisfare l'ambizione di molti, ma tale soddisfazione risulta futile ed effimera se l'utilizzo è fine a se stesso*<sup>55</sup>. Per questo motivo sarà opportuno fare delle scelte adeguate, per evitare il rischio di crearsi false aspettative, per evitare il rischio di credere di aver trovato la medicina giusta, per evitare il rischio di entrare in conflitto con la tecnologia stessa. Ci sono molte variabili che caratterizzano la qualità del rapporto uomo-macchina e la scelta del dispositivo tecnologico più funzionale all'apprendimento non può prescindere dal singolo caso e deve essere compiuta tenendo conto di alcuni fondamentali criteri. Senza la pretesa di compiere un'analisi completa ed esaustiva, indico i parametri su cui vale la pena riflettere in questa sede, a titolo di esempio:

- **l'età anagrafica dell'utente**, in relazione al tipo di software per l'apprendimento (educativo/didattico e/o compensativo);
- **il tipo di deficit**, in relazione al livello di usabilità e accessibilità del software (comprensibilità e facilità dei contenuti e della forma);
- **il potenziale cognitivo**, in relazione al percorso didattico che potrà seguire l'alunno (più strutturato, meno strutturato);

---

<sup>55</sup> COSTA A. (2000), *Cliccando cliccando. Tecnologie Multimediali per l'handicap*, Bologna, Rolo Banca. p. 3.

- **il livello di autonomia raggiunto**, in relazione alla necessità di un affiancamento da parte di un adulto (insegnante e/o genitore);
- **le abilità e le competenze di ogni singolo utente**, in relazione al canale sensoriale più funzionale all'apprendimento (canale uditivo e/o canale visivo);
- **le esigenze proprie e dell'ambiente circostante**, in relazione al contesto in cui vengono impiegate le risorse tecnologiche (casa e/o scuola – classe e/o laboratorio);
- **le condizioni di lavoro**, in relazione al tipo di attività che intendiamo affrontare (piccoli gruppi, lavoro di coppia, in presenza, on line);
- **gli obiettivi e le finalità educative**, in relazione allo stato attuale di sviluppo.

In ogni caso la scelta del dispositivo tecnologico non può prescindere dalla conoscenza della persona e necessità delle chiavi di lettura per inquadrare il problema in modo globale, dal punto di vista clinico, riabilitativo, educativo e didattico insieme.

In virtù dell'approccio globale alla persona, negli ultimi dieci anni, nel campo della "tecnologia web" si sta sviluppando un concetto importante: "l'accessibilità"<sup>56</sup>. È diffusa la convinzione che la navigazione sul web sia facile per tutti e la consultazione delle informazioni sia semplice e immediata. Non è sempre così, se consideriamo che la maggior parte dei siti che visitiamo ogni giorno non tiene conto nemmeno delle regole più elementari di progettazione, che potrebbero rendere un sito privo di "barriere architettoniche". Molte persone che presentano difficoltà di lettura (ipovedenti, non vedenti, daltonici, dislessici, ecc.) possono incontrare numerose barriere nel cercare le informazioni di cui hanno bisogno, a causa di una serie di accorgimenti tecnici ancora oggi poco presi in considerazione. Mi riferisco all'impaginazione dei layout, alla struttura dei layout, alla dimensione dei font, alla logica con cui è costruito il menù, alla luminosità e al contrasto dei colori. Tutte queste caratteristiche concorrono a determinare la qualità di un sito web accessibile a tutti. Anche nel caso degli applicativi didattici il concetto di "accessibilità" si sta consolidando e la sua evoluzione ci porta a concepire il software didattico sempre più accessibile e funzionale alle esigenze di ogni singolo alunno, anche se in Italia abbiamo ancora molte cose da imparare.

In questa sede voglio spendere qualche breve riflessione rispetto alla categoria di software didattici e riabilitativi che definisco "software pacco". Mi riferisco ai software

---

<sup>56</sup> [http://www.dislessia.ch/forum\\_messaggio.asp?id=4](http://www.dislessia.ch/forum_messaggio.asp?id=4)

rivolti ai bambini con *dislessia*, dunque con difficoltà nella lettura, che presentano solamente icone di tipo testuale e non iconografico. Non può essere efficace un software compensativo “antidislessia” che comunica attraverso le scritte sul monitor, senza il supporto delle immagini. Mi riferisco ai software statici, quelli che non si prestano alla personalizzazione dei contenuti e che presentano esercizi rigidi e ripetitivi, quelli che non lasciano spazio alla creatività, alla meta-cognizione e che propongono solo un apprendimento meccanico, addestrativo. Può capitare di acquistare un software che dopo un’ora di utilizzo si conosce a memoria, risposte e soluzioni comprese. Mi riferisco ai software didattici che presentano un’interfaccia grafica troppo elaborata, ricca di animazioni che distraggono l’utente dall’obiettivo principale. Mi riferisco ai software didattici troppo complessi, quelli per cui bisogna chiedere aiuto ad un tecnico informatico per capire come funzionano. Dunque, l’offerta di software didattici e riabilitativi è molto vasta e non sempre risponde alle esigenze di tutti gli utenti. Per questo motivo è importante scegliere in modo consapevole, nell’ottica di trovare un punto di contatto tra il reale bisogno educativo/didattico del bambino e gli applicativi disponibili.

Al di là degli aspetti qualitativi del software didattico/riabilitativo, in questa sede mi preme sottolineare i vantaggi, che l’uso del computer in generale può portare sul piano psicologico. In primo luogo, la motivazione del bambino è favorita. Gran parte degli alunni che lavorano con il computer godono di una forte motivazione, anche quando si trovano nella condizione di adempiere ai doveri scolastici. Il computer in generale può essere considerato dai bambini come lo strumento di lavoro del papà o comunque degli adulti, delle persone intelligenti, e suscita in loro la sensazione di sentirsi più grandi. In questo senso i novelli utenti informatici investono più energie, lo sforzo attentivo si prolunga nel tempo e i risultati didattici possono migliorare. L’autostima può trarre dei benefici e, nello stesso tempo, la motivazione a dare il meglio di sé può crescere e indurre l’alunno ad approfondire autonomamente gli argomenti trattati a scuola. Inoltre il computer veicola (perlomeno potenzialmente) un feedback informativo e motivazionale sistematico, esigenza tipica di tutti gli alunni, soprattutto degli alunni che presentano delle difficoltà scolastiche.

Alla luce di quanto detto finora, il computer racchiude grandi possibilità per i ragazzi in generale e si configura come potente supporto per la didattica tradizionale se proposto e impiegato in modo consapevole. Nelle situazioni in cui l’alunno presenta un Disturbo Specifico dell’Apprendimento il supporto tecnologico assume un’importanza ancora maggiore se pensiamo che alcune risorse software (sintesi vocale) possono compensare l’assenza di un’abilità. In questo senso il computer diventa uno “Strumento

compensativo”, ossia un dispositivo tecnologico capace di “equilibrare” le abilità deficitarie del soggetto con le richieste provenienti dall’ambiente che lo circonda. Esso può ridurre l’asimmetria che intercorre tra la capacità dell’individuo e la sua performance. Come in tutte le cose, anche in questo caso ci troviamo a fare i conti con dei limiti che riguardano, ancora una volta, l’approccio culturale al problema della “diversabilità”<sup>57</sup>. Nonostante il computer sia raccomandato da più fonti (in ambito normativo, riabilitativo, didattico), come valido strumento compensativo a favore degli alunni con D.S.A., fatica ancora molto a trovare una collocazione stabile nel sistema scolastico, nello specifico in classe. Il computer in classe, come strumento di lavoro utile e quotidiano (alla pari del tradizionale quaderno), trova grosse resistenze. Spesso capita che l’alunno con *dislessia* rinunci all’aiuto del computer, perché all’interno del contesto classe è l’unico ad usarlo e quindi può essere paragonato a una protesi per handicappati.

Paradossalmente, fuori dal contesto classe (negli uffici, nelle case) chi non usa il computer è ormai considerato un diverso, “a-normale”, mentre chi lo usa in classe rischia di essere deriso dai compagni. Quale sia la causa esatta di questa dinamica è difficile da stabilire ma il problema del “giudizio” è sicuramente di natura culturale. Penso che le prime persone che hanno indossato gli occhiali per compensare la mancanza di vista abbiano avuto dei problemi simili agli alunni con *dislessia*. Se così fosse ci vorrà ancora del tempo prima che il computer sia considerato uno dei tanti strumenti disponibili, ma quel giorno prima o poi arriverà. Molto dipenderà dal ruolo di mediazione degli insegnanti. In primo luogo dovremo capire che il computer non è solo un gioco o un “passatempo” ma un utile, a volte, necessario supporto compensativo per lavorare a scuola. Il ragazzo con *dislessia*, soprattutto nel periodo della scuola media, necessita di approvazione e consenso da parte di tutti: lo cerca nel modo di vestire, di parlare, di mangiare ed infine nel modo di lavorare. In virtù della mia esperienza posso dire che il dialogo e il confronto costante con gli alunni è determinante per integrare in classe qualsiasi forma di “diversità”. Gli alleati principali dell’integrazione scolastica sono i compagni di classe. Senza la loro alleanza, senza la loro “complicità educativa”, ogni sforzo per affrontare la sfida dell’inclusione scolastica da parte dell’insegnante, sarà vano ed effimero. A tal proposito è necessario parlare sempre della “verità”, senza nascondere nulla, cercando di presentare sempre e comunque la realtà delle cose. L’intenzione è quella di rendere coscienti i ragazzi delle difficoltà che ogni essere umano prima o poi incontra, perché questa è la vita. Dunque, non è sufficiente il computer in classe se non si conosce il motivo della sua presenza.

---

<sup>57</sup> CANEVARO A., IANES D., (2003), *Diversabilità. Storie e dialoghi nell’anno europeo delle persone disabili*, Trento, Erickson.

*Giustizia non è dare a ognuno la stessa cosa,  
ma dare a ognuno ciò di cui ha bisogno*<sup>58</sup>

---

<sup>58</sup> KOLBERG L., in videocassetta A.I.D., a cura di Lavoie R. D., cit.

### 3.1 La scelta di hardware e software su base didattica

La presenza del computer in classe rappresenta un valore aggiunto se viene considerato uno strumento alla pari degli altri. Non si tratta di organizzare uno spazio, un angolo delimitato e sicuro in cui collocare l'apparato tecnologico. Come si trova il quaderno, la teca, il libro e l'astuccio, si trova il computer in (per la) classe. In questa sede il computer è concepito come "zainetto digitale" ed il suo posto non è l'angolo della classe ma si colloca in funzione della sua utilità, che può essere spesa in qualsiasi momento, in un qualsiasi spazio. È finita l'era dei computer "baracconi", quelli dal monitor enorme con il case pesante. Il computer in classe, a mio avviso, dev'essere un portatile, leggero, comodo da spostare, con una buona batteria e un monitor adeguato. Durante la mattina scolastica gli alunni compiono numerosi spostamenti, dall'aula di educazione tecnica alla aula di scienze, dall'aula di Lingua 2 alla aula di musica. Dunque, oltre alla mobilità interna alla classe è fondamentale garantire una mobilità del supporto anche fuori dalla classe, altrimenti non potremo parlare di "zainetto digitale". Probabilmente molti insegnanti non sono d'accordo con la mia prospettiva e avanzerebbero a priori numerosi dubbi rispetto alla reale capacità degli alunni di riuscire a gestire con efficacia la presenza del personal computer a scuola: "Il pericolo dei furti, se cade si rompe, può distrarre, ci sono altre priorità ecc..." Torno a ripetere che il compito della scuola è quello di rendere autonomi i ragazzi nella gestione degli strumenti utili e il protezionismo/proibizionismo/infantilismo annulla a priori la possibilità di crescita in questo senso. Il dovere dell'insegnante è quello di mettere a disposizione una serie di strumenti utili per la crescita educativa degli alunni senza precludere a nessuno la possibilità di avvalersi del suo personale metodo di lavoro. Nell'ipotesi che questo discorso sia già stato compreso e superato, si delinea ora l'esigenza di scegliere gli strumenti informatici sulla base delle necessità didattiche dell'alunno con D.S.A.

In primo luogo, la scelta dell'hardware non può prescindere dall'analisi di alcune caratteristiche tecniche che lo rendono più o meno adeguato. L'aspetto "mobilità" è già stato preso in considerazione ed ora si tratta di compiere una breve indagine per individuare i parametri che concorrono a rappresentare un "computer adatto all'uso didattico". È chiaro che il supporto perfetto, ideale non è stato ancora inventato, ma la mia scelta ricade, in generale, sul computer portatile, anche se racchiude dei limiti di carattere ergonomico. Il computer portatile, comunemente chiamato Notebook, nasce proprio dall'esigenza di portare sempre con sé il materiale digitale occorrente, e i

software compensativi sono degli strumenti di lavoro che dovrebbero sempre accompagnare l'alunno con *dislessia*. Il limite del notebook però è legato fondamentalmente a due aspetti: il monitor (se troppo piccolo) e la tastiera.

Dopo ore di lavoro trascorse davanti al monitor la vista dell'utente si può affaticare. In questo senso dovremo porre particolare attenzione alla quantità di tempo da dedicare alle attività con l'uso del computer portatile, proponendo coerentemente all'alunno delle pause frequenti. La tastiera del notebook è meno comoda delle tastiere tradizionali che presentano dei tasti in rilievo più ergonomici e adatti alla digitazione veloce. Anche la scelta del mouse ha la sua importanza: in commercio si trovano numerosi modelli, grandi, medi, piccoli, con filo e wireless, ottici e analogici (con la pallina). La grandezza del mouse deve adattarsi alla grandezza della mano e la sua forma dovrà garantire il massimo comfort per consentire un'impugnatura rilassata e distesa, sui tasti e sullo "scroll". Personalmente ritengo valido il mouse ottico con il filo: questo modello garantisce un'ottima precisione e affidabilità e non necessita di batterie al litio, spesso difficili da reperire a scuola.

Inoltre, le specifiche tecniche importanti in questa sede riguardano la presenza delle "porte" presenti nel notebook. Più ingressi USB ci sono (almeno tre) e più possibilità ha l'alunno di utilizzare le periferiche esterne: chiave USB, registratore Mp3, stampante, macchina fotografica, scanner, videocamera. Anche gli ingressi per le cuffie sono importanti ed è bene che si trovino in una posizione frontale, comoda per inserire il jack all'occorrenza senza dover girare o alzare il PC. Alcuni computer non dispongono del dispositivo analogico del volume e in classe questo può rappresentare un problema. L'ideale è disporre fisicamente del "controllo volume" sotto forma di rotellina o pulsante biometrico per evitare di dover accedere ogni volta al "controllo volume" del sistema operativo. Mentre si avvia il sistema operativo, ad esempio, il suono iniziale potrebbe disturbare la classe e questo è sicuramente meglio evitarlo.

Rispetto alle misure del notebook è auspicabile la presenza di un monitor tra i 13.3 e i 15.4 pollici, mentre il suo peso non dovrebbe superare i 2 kg e 800 gr. per evitare un carico eccessivo. Per le attività di coppia, o nel piccolo gruppo, possiamo dire che più grande è il monitor, migliore sarà la visuale. Le componenti interne dei PC di ultima generazione si adattano alle nostre esigenze, ma è importante sottolineare che più potente è il processore, maggiore è la capienza del disco fisso, maggiore è la velocità della Ram, migliore sarà la qualità complessiva del computer.

Per tutta questa serie di ragioni è importante che la scelta dell'hardware non venga delegata, come spesso accade, al segretario amministrativo della scuola, che nei casi più fortunati compie una breve ricerca in Internet sulle numerose possibilità di acquisto. È l'insegnante esperto nel settore che dovrà preoccuparsi di scegliere con criterio il materiale hardware da impiegare nella pratica didattica. Comunque, la scelta del materiale hardware dovrà tenere conto anche della scelta delle risorse software che intendiamo impiegare nel percorso didattico dell'alunno. Per software intendo l'insieme di programmi in grado di funzionare su un elaboratore, il computer appunto. In questo senso la scelta è altrettanto efficace se compiuta sulla base di alcuni fondamentali criteri. Innanzitutto, la scelta ricade sul sistema operativo (S.O.): "aperto" o "proprietario". In questo senso ci sono delle motivazioni di carattere politico/etico, oltre che economiche, da prendere in considerazione che possono determinare delle scelte a favore di uno o dell'altro sistema operativo.

Al contrario del S.O. "proprietario" (Windows), il sistema operativo "aperto" (Linux), viene distribuito mediante licenza libera (dall'inglese free), insieme alle applicazioni in esso contenute. L'idea interessante alla base della scelta didattica del S.O. free, è quella di diffondere una cultura informatica ispirata ai principi della condivisione e circolazione del sapere, *mediante il sostegno a delle metodologie di didattica collaborativa fondate sulla partecipazione diretta sia dei docenti che degli studenti allo sviluppo del S.O. stesso. Il software libero consente tanto agli studenti come ai docenti di collaborare attivamente alla sua produzione, non solo in termini di scrittura di codice, ma soprattutto di segnalazione di nuovi applicativi per la didattica, di consigli sul funzionamento e di stesura di documentazione, traduzioni, realizzazioni di contenuti e così via*<sup>59</sup>. Dunque, la decisione di utilizzare software libero nella didattica si ispira, prima di tutto, ai principi del sapere libero e della condivisione della conoscenza, che costituiscono il nucleo concettuale - filosofico del movimento del free software nel mondo.

Questa prospettiva apre degli scenari condivisibili e molto interessanti dal punto di vista didattico ma, nel nostro caso, la macchina ideale non può escludere nessuna direzione, nessuna possibilità. Quindi, la mia scelta ricade sul "dual boot", ossia la possibilità di utilizzare entrambi i sistemi operativi in funzione del tipo di software specifico che devo impiegare con l'alunno che presenta specifiche difficoltà. A scuola non possiamo precluderci l'aiuto di potenti e adeguati software in relazione al tipo di S.O.

---

<sup>59</sup> BRESSAN S. (2006), *I sistemi Open Source nella didattica: indagine sul progetto FUSS di Bolzano*, in Tesi di Laurea, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Facoltà di lettere e Filosofia.

utilizzato. In commercio si trovano delle risorse molto interessanti, il problema è che non sempre sono emulabili o compatibili per entrambi i sistemi, dunque è meglio avere sullo stesso PC più risorse possibili, per potersi avvalere dei migliori applicativi specifici disponibili per la didattica, sia per Linux che per Windows e MAC.

I software specifici sono tali perché nati e progettati in funzione di alcune difficoltà specifiche della persona e rappresentano un supporto, appunto, per ridurre tali difficoltà. Dunque, si tratta di ridurre la disabilità e migliorare la capacità funzionale dell'individuo oppure compensare una difficoltà attraverso l'introduzione di una "protesi digitale", come ad esempio la sintesi vocale per i soggetti con *dislessia*. A tal proposito disponiamo di due tipologie diverse di software che possono venire impiegate in relazione al tipo di obiettivo che si vuole conseguire:

- I software compensativi
- I software educativi/didattici

I software educativi/didattici rivolti ai bambini con D.S.A., sono rappresentati dall'insieme degli applicativi volti alla riduzione degli effetti del disturbo sull'acquisizione delle abilità di lettura, scrittura e calcolo. Di solito sono impiegati a titolo di eserciziari nelle prime fasi di avviamento alla lettura, scrittura e calcolo e costituiscono una partenza per affrontare un training specifico (fonologico, globale) rivolto allo sviluppo e al potenziamento delle abilità di letto-scrittura. Questi strumenti sono adatti ai più piccoli e favoriscono l'uso del canale visivo poiché introducono la scrittura sfruttando le immagini e il disegno. In questo caso il training specifico riguarda il modello *globale* di approccio alla letto-scrittura: l'obiettivo punta ad aumentare la velocità di lettura del bambino davanti a parole (anche irregolari) presentate per intero. La seconda possibilità si riferisce ad un approccio basato sul modello *fonologico* della letto-scrittura. In questo caso si lavora sulla corrispondenza grafema-fonema e l'esercizio punta allo sviluppo di una maggiore velocità di lettura di parole "regolari" e di "non parole". Le attività riguardano l'analisi fonologica attraverso un percorso basato sulla discriminazione, il completamento, il riconoscimento delle lettere, fino alla ricostruzione dell'intera parola (con e senza supporto grafico).

Il discorso software merita di essere approfondito nell'ottica di fare delle scelte adeguate sul piano didattico, non solo in funzione dell'obiettivo che vogliamo conseguire ma anche in funzione della qualità tecnica e strutturale del programma in generale. L'insegnante, oltre a stabilire la qualità di un buon testo cartaceo dovrà almeno intuire la

qualità di un buon software didattico. A tale scopo, segnalo dei parametri, delle indicazioni da tenere in considerazione per poter inquadrare meglio le qualità didattiche di un software educativo. Le indicazioni prese in esame di seguito sono il risultato di un progetto di ricerca condotto dalla “Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell’Autonomia Scolastica” (ex-INDIRE)<sup>60</sup>. Il progetto, concluso nel 2007, aveva lo scopo di valutare i software didattici disponibili sul territorio italiano, sulla base appunto di alcuni parametri, quali:

- *usabilità pratica*
- *validità didattica*
- *motivazione suscitata nell’alunno*<sup>61</sup>

Rispetto all’*usabilità pratica*, l’insegnante potrà chiedersi se il software preso in esame è facile da usare:

- ✓ si presta per un uso facile e intuitivo?
- ✓ i pulsanti presenti sono solo testuali o anche iconografici?
- ✓ offre la possibilità di salvare ed esportare i percorsi, i risultati?
- ✓ i contenuti sono comprensibili?
- ✓ è più bello che utile?
- ✓ i simboli sono vari e pertinenti?
- ✓ presenta istruzioni adeguate?

Sul piano della *validità didattica*, l’insegnante potrà chiedersi quanto il software in questione sia utile:

- ✓ si può integrare nei curricoli?
- ✓ l’utente è autonomo nel suo utilizzo?
- ✓ è possibile personalizzarlo? quanto?
- ✓ gli obiettivi didattici sono esplicitati?
- ✓ gli obiettivi didattici sono pertinenti?
- ✓ i contenuti sono adeguati agli obiettivi?
- ✓ favorisce l’uso di strategie meta-cognitive?
- ✓ gli strumenti di verifica sono adeguati?
- ✓ presenta esempi di utilizzo didattico?

---

<sup>60</sup> <http://www.bdp.it/software/>

<sup>61</sup> <http://www.bdp.it/software/scheda.htm>

Sul piano della *motivazione*, l'insegnante potrà chiedersi se i bambini/ragazzi usano volentieri quel determinato di software:

- ✓ il livello di coinvolgimento?
- ✓ il livello di attrattività?
- ✓ l'interfaccia grafica è accattivante?
- ✓ stimola la creatività?
- ✓ gli aspetti ludici sono curati?
- ✓ nel complesso, è utile ai bambini?

Un altro progetto che merita di essere preso in considerazione in questa sede, sempre in merito alla valutazione del software, riguarda l'Istituto Pedagogico<sup>62</sup> in lingua italiana della Provincia autonoma di Bolzano. Il progetto tutt'ora in corso prevede lo sviluppo di una "mediateca"<sup>63</sup>, in cui reperire preziose informazioni relative agli strumenti e alle risorse (commerciali e freeware) presenti nel panorama editoriale d'ambito informatico e multimediale della scuola italiana.

Dunque, ancor prima di procedere all'acquisto del software l'insegnante o il genitore può rispondere ad alcuni interrogativi che lo aiutano a stabilire una relazione più chiara, tra il tipo di software e l'obiettivo che s'intende perseguire con l'alunno. Inoltre, di solito, i produttori distribuiscono le versioni "demo" del software in modo tale che l'interessato possa conoscere le caratteristiche principali del programma senza doverlo prima comprare. Nulla ormai si compra a "scatola chiusa", tantomeno un software da usare con i bambini. A tal proposito voglio segnalare l'assenza di un servizio, a mio avviso, molto importante: al giorno d'oggi, prima di acquistare qualsiasi tipo di prodotto tecnologico (e non solo), è possibile leggere in Internet i commenti del pubblico; nel caso dei software didattici questa possibilità non c'è mai. Secondo la mia indagine, compiuta sui siti delle maggiori case editrici italiane di software didattico, non ho trovato la possibilità di inserire, tantomeno leggere, un commento pubblico sui software disponibili in commercio nel sito. In questo senso, credo sia utile scegliere il prodotto anche in base all'opinione degli altri. L'opinione può essere più o meno condivisa dal pubblico e l'interessato può acquistare con più consapevolezza, la consapevolezza necessaria per evitare di spendere soldi inutilmente. Pensiamo al rischio diffuso nelle scuole pubbliche in questo senso: ogni anno gli insegnanti di sostegno hanno un budget da spendere. Se la scelta del prodotto viene compiuta in base al titolo (più o meno evocativo, più o meno commerciale) e alla

---

<sup>62</sup> [www.ipbz.it](http://www.ipbz.it)

<sup>63</sup> <http://www.ipbz.it/Generale/VisualizzaDescrSezione.aspx?Area=6&DisplayState=1&id=846>

copertina (più o meno colorata, più o meno commerciale) il rischio di compiere scelte inconsapevoli è piuttosto alto.

Eventualmente, le possibilità non si esauriscono all'interno del circuito commerciale, anzi, nel settore dei free-software si trovano dei validi supporti alla didattica da prendere assolutamente in considerazione. Nel mondo Microsoft, Linux ed Apple, sono disponibili degli applicativi didattici gratuiti che non hanno nulla da invidiare ai software a pagamento, mentre, in altri casi la spesa è realmente giustificata. Mi riferisco ai software compensativi, nello specifico ai gestori delle sintesi vocali e alle sintesi vocali stesse. Mi riferisco ai software per la costruzione di mappe concettuali. In questo caso è importante dotare gli alunni con *dislessia* degli strumenti specifici adeguati, di qualità e, la qualità molto spesso ha un costo. Nel prossimo capitolo entreremo nel vivo del discorso relativo alla “sintesi vocale”.

### 3.2 Le sintesi vocali e i software compensativi

Ora torniamo indietro con il discorso e riprendiamo in esame lo “zainetto digitale” di cui ho parlato nel precedente paragrafo. Oltre a integrare ovviamente delle buone caratteristiche tecniche, il nostro supporto deve essere dotato di alcuni fondamentali applicativi che possono rappresentare uno straordinario aiuto per gli alunni che presentano D.S.A., nello specifico gli alunni con *dislessia*. Abbiamo più volte ripetuto che l’allenamento continuo alla letto-scrittura quasi mai sortisce gli effetti desiderati. Arrivati ad una certa età il cervello del nostro alunno si “stabilizza” in termini di “plasticità neuronale”. Ciò significa che, a differenza di un bambino in tenera età, il cervello di un alunno verso i sette/otto anni rallenta le possibilità di recupero delle abilità di letto-scrittura. Per dirla in breve: ciò che si poteva recuperare si è recuperato, il resto non viene da sé. Questo è il motivo per cui il lavoro fonologico deve iniziare al più presto, questo è il motivo per cui dopo la terza-quarta elementare la logopedista termina sovente il suo lavoro, questo è il motivo per cui si dovranno impiegare dei metodi alternativi e di compensazione.

*Quando alcune specifiche funzioni, assenti o deficitarie, non sono “recuperabili” (in termini di cosiddetta normalità), lo scopo della terapia rende del tutto esplicito il compito prioritario di offrire strategie alternative o aiutare a scoprire quali strategie sono essenziali per risolvere problemi o per sviluppare funzioni adattive, rispettando l’individualità del soggetto, aiutandolo a trovare compensi e strade alternative<sup>64</sup>.* Dunque, arrivati ad un certo punto sarà utile introdurre delle strategie compensative che consentano all’alunno di “aggirare i suoi ostacoli”. La sintesi vocale<sup>65</sup>, in questo caso, rappresenta una sorta di “prolungamento di sé”. Laddove non arriva il bambino, la sintesi vocale rappresenta un ponte tra le sue abilità e le sue performance. È ormai noto l’esempio per cui, “coloro che presentano delle difficoltà alla vista compensano tramite il supporto degli occhiali”. Lo stesso esempio trova un’applicazione valida per il soggetto con *dislessia*. Laddove la capacità di lettura è compromessa dal disturbo della *dislessia* la sintesi vocale rappresenta il supporto compensativo ideale. Lo strumento è ideale nel momento in cui rende autonomo il bambino durante il processo di letto-scrittura, dunque, durante il processo di comprensione di un testo e durante il processo di comunicazione attraverso la scrittura. Questo non significa trovarsi nelle condizioni di percepire passivamente la sintesi vocale, essa esige infatti un ascolto attivo e partecipativo ed è

---

<sup>64</sup> STELLA G. (1996), *Dislessia. Aspetti clinici, psicologici, riabilitativi*, Milano, Franco Angeli.

<sup>65</sup> applicativo che trasforma il testo digitale in audio.

supportata da un software capace di gestirla, in termini di velocità, di riascolto, di scelta delle voci (maschili o femminili), in termini di pronuncia (inglese, francese ecc.), in termini di coordinazione “oculo-uditiva”. Tutti questi aspetti concorrono a determinare la capacità del ragazzo di “leggere con le orecchie”. In questo processo l’alunno non fruisce semplicemente della funzione di lettura agita da parte della sintesi, ma si avvale di una struttura tecnologica complessa, per cui ogni parola si “accende” e viene evidenziata nel momento in cui viene letta. Questa attività cognitiva sfrutta contemporaneamente i canali sensoriali, uditivo e visivo e, sembra possa “rinforzare” le capacità funzionali di letto-scrittura del bambino. *“Nello studio della letteratura scientifica si sono esplorate le possibili applicazioni della sintesi vocale e dei suoi effetti sulla decodifica, sulla comprensione del testo, sull’attenzione e più in generale sulla possibile ricaduta sul piano motivazionale. Le ricerche illustrate dimostrano un effetto positivo dell’uso della sintesi vocale. I promettenti risultati sono discussi nell’ambito dei modelli neuropsicologici e delle simulazioni con le reti neurali, delle teorie cognitive e dell’apprendimento”*.<sup>66</sup>

La maggior parte delle attività a scuola richiedono l’attivazione del processo di letto-scrittura, dunque il nostro “zainetto digitale” non può prescindere da una buona sintesi vocale e da un buon software capace di gestirla. Prima di dedicarmi all’analisi del “software di gestione della sintesi vocale”, la mia indagine è rivolta a comprendere come si siano evolute negli anni le sintesi vocali e quali tipologie di sintesi abbiamo a disposizione per lo “zainetto digitale” del nostro alunno.

Anche in questo caso, esistono diverse tipologie di sintesi vocali, che differiscono in termini di qualità e di costi. La qualità della sintesi si misura sulla base della sua intelligibilità, nonché sulla base della sua somiglianza con la voce umana. È chiaro che le sintesi vocali a pagamento offrono una qualità superiore. È il caso delle sintesi vocali denominate “Sapi5”: le più famose sono quelle di Loquendo, RealSpeak, Acapela, Cepstral e VoiceWare. Tra di esse Loquendo e RealSpeak sono voci di ottima qualità, producono una sintesi vocale chiara e comprensibile ed hanno il vantaggio di poter simulare “l’espressività della voce umana”. Sono infatti arricchite da un repertorio di “segnali espressivi”, che rendono i messaggi vocali “emozionali”. La voce sintetizzata viene creata grazie al concatenamento di piccole unità vocali raccolte in un database. Diversi sistemi di sintesi vocale differiscono per la grandezza di tali unità, che possono corrispondere a singoli suoni, i cosiddetti fonemi, ma anche a dittonghi o addirittura ad

---

<sup>66</sup> PERONI M. (2006). *La sintesi vocale come strumento compensativo per i soggetti con dislessia: quali effetti?* Dislessia 3, in Difficoltà di apprendimento, Trento, Erickson.

intere sillabe. Si tratta di un aspetto importante, in quanto, a seconda del contesto la stessa lettera può “suonare” diversamente.

Le voci Sapi4, ormai di vecchia generazione, sono invece di minore qualità (plastiche, metalliche, robotiche), ma sono spesso gratuite: le più note sono quelle di L&H TrueVoice. Abbiamo una possibilità anche sul versante “free-ware” in cui compare la sintesi vocale denominata “Festival”<sup>67</sup>. La mia breve indagine mi porta a concludere che la qualità di “Festival” è accettabile per la lingua inglese, mentre per la lingua italiana<sup>68</sup> la voce risulta molto “robotica” e quindi inadeguata per i nostri scopi.

La possibilità di dotare gli alunni con *dislessia* di una sintesi vocale chiara ed intellegibile è importante al fine di consentire loro un ascolto pulito e migliore, allo scopo di comprendere. Pensando che il ragazzo possa trascorrere intere ore a “leggere con le orecchie” è importante garantirgli un buon livello di qualità della sintesi. Anche nelle stazioni ferroviarie è impiegata una sintesi vocale di qualità (Loquendo), proprio per consentire a tutti gli utenti la comprensione di brevi messaggi vocali.

Quali sono gli effetti nell’uso della sintesi vocale per gli alunni con *dislessia*? Cerchiamo ora di riassumere, con l’aiuto di Marcella Peroni<sup>69</sup>, gli aspetti principali che concorrono a legittimare l’uso di questo strumento compensativo informatico:

- tempo di lettura inferiore e notevole miglioramento nella comprensione del testo;
- conseguente aumento del vocabolario;
- la maggiore esposizione visiva ed uditiva consente una maggiore pratica lessicale;
- aumento della concentrazione e dell’attenzione implicate nel processo di lettura;
- il processo di lettura è meno faticoso, meno stressante e di conseguenza più piacevole;
- effetto positivo sulle variabili psicologiche: autostima, motivazione e senso di auto-efficacia.

Il discorso sulla sintesi vocale non può esaurirsi qui, perché la sintesi senza un software “text-to-speech” in grado di gestirla, tecnicamente non può funzionare. I

---

<sup>67</sup> <http://www.cstr.ed.ac.uk/projects/festival/>

<sup>68</sup> <http://www2.pd.istc.cnr.it:80/FESTIVAL/home/default.htm>

<sup>69</sup> *Ibidem*.

software che vengono presi in esame (brevemente) in questa sede racchiudono una sintesi vocale di qualità e sono stati progettati per un uso didattico rivolto, nello specifico, agli studenti che presentano D.S.A. Gli applicativi in questione, integrano la sintesi vocale Loquendo V6, ossia, un motore di sintesi di nuova generazione capace di comunicare con le stesse caratteristiche acustiche di una voce umana.

Il software che non può mancare nel nostro “zainetto digitale” è l’ormai famoso “Carlo Mobile”<sup>70</sup>, costituito da un insieme di applicazioni racchiuse in un’unica interfaccia grafica, ideate per aumentare il grado di autonomia delle persone che privilegiano l’apprendimento attraverso il canale uditivo<sup>71</sup>. Tutte le funzioni “specialistiche” in esso contenute concorrono alla creazione di un ambiente di apprendimento ideale per la “lettura con le orecchie” e la comprensione del testo. È rivolto ai ragazzi a partire dall’età di dodici anni, mentre per i più piccoli il software più adeguato è il predecessore di Carlo Mobile: “Carlo II”. Le differenze principali tra i due software riguardano la “mobilità” appunto. “Carlo Mobile” è “mobile” proprio perché la sintesi vocale può essere attivata in modo semplice e veloce su tutte le scritte che compaiono sul monitor: il testo presente sulle pagine web, sui libri digitali, sui file .doc e .pdf., ecc. Il software legge qualsiasi testo grazie ad una semplice operazione; Ctrl+A (parte la sintesi), Ctrl+S (si ferma). Nel caso di “Carlo II”, rivolto ai più piccoli (10/12 anni), il testo va importato prima all’interno della finestra del software stesso e poi può essere letto dalla sintesi vocale. Carlo II è anche un editor di testi e dispone delle funzionalità dei programmi di video-scrittura come il copia e incolla. Inoltre ha la funzione di predizione ortografica e un glossario personale in cui inserire le parole difficili. In fase di rilettura può essere attivata la modalità di lettura “fonema per fonema” (spelling fonemico), molto utile per i più giovani al fine di rinforzare la consapevolezza fonologica. Carlo Mobile, invece rappresenta un utile strumento per i ragazzi della fascia di età intermedia (scuola secondaria) perché si configura quale strumento agile e veloce per la lettura e lo studio. Inoltre, sono contenute delle funzioni molto preziose che rendono Carlo Mobile una sorta di “cassetta attrezzi” per lo studio: la calcolatrice parlante, il traduttore, il registratore (converte il testo in un file Mp3). I software in questione, a mio avviso, rappresentano due “gioielli della tecnologia” e, in funzione dell’obiettivo che vogliamo conseguire, vale la pena installarli nel nostro “zainetto digitale”.

---

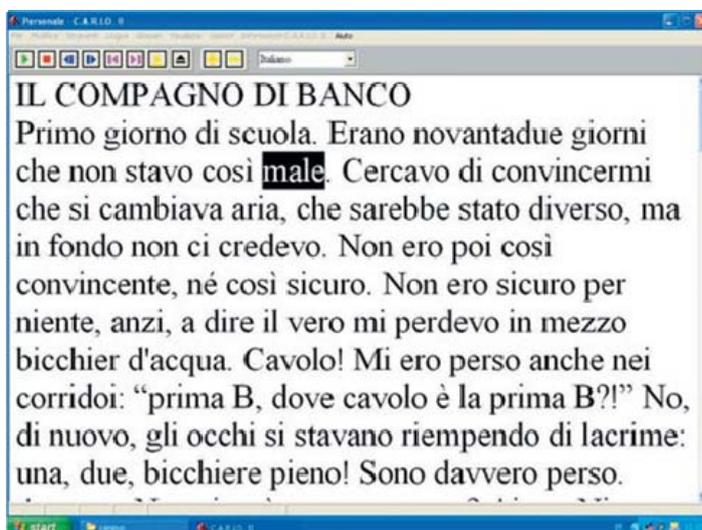
<sup>70</sup> Software prodotto e distribuito da Anastasis soc. coop. di Bologna.

<sup>71</sup> PERONI M., STAFFA N., GRANDI L., BERTON M., (2007), *Guida agli ausili informatici*. cit. p. 49.

Interfaccia grafica di “Carlo Mobile”<sup>72</sup>



Interfaccia grafica di “Carlo II”



Un altro software che merita di essere preso in considerazione è chiamato “SuperQuaderno”, rivolto ai bambini di 6/10 anni, anch’esso prodotto in casa Anastasis<sup>73</sup>. Tale applicativo consente all’alunno una “lettura tra le immagini” poiché tra una parola e l’altra si inseriscono automaticamente delle immagini che fungono da rinforzo per la memorizzazione del contenuto del testo. Il database del software è dotato di mille immagini e racchiude anch’esso la sintesi vocale Loquendo V6. A confronto con “Carlo Mobile” e “Carlo II” presenta un’interfaccia grafica più elementare, iconica e intuitiva ed è adatto ai bambini che si confrontano per la prima volta con i software compensativi. La possibilità di inserire le immagini a fianco del testo (presentazione multi-sensoriale) rende questo software un primo strumento meta-cognitivo e compensativo utile nel percorso scolastico dell’alunno della scuola primaria. Il carattere “attraente” che lo

<sup>72</sup> Immagini reperite dal sito: [www.anastasis.it/AMBIENTI/NodoCMS/CaricaPagina.asp?ID=290](http://www.anastasis.it/AMBIENTI/NodoCMS/CaricaPagina.asp?ID=290)

<sup>73</sup> [www.anastasis.it](http://www.anastasis.it)

contraddistingue suggerisce di usarlo con la classe allo scopo di appassionare i bambini alla lettura e all'esplorazione della lingua scritta.

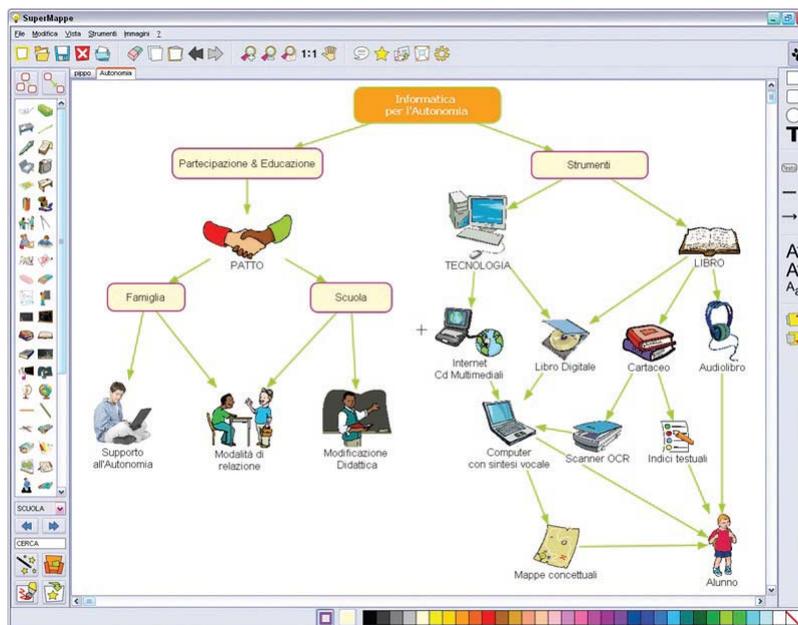
#### Interfaccia grafica di "SuperQuaderno"



Come ultimo, ma non per questo il meno importante, prendo in esame il software SuperMappe, l'applicativo capace di "rivoluzionare" l'apprendimento di un bambino/ragazzo con D.S.A. Il software consente la creazione di "mappe concettuali" con una semplicità di utilizzo mai riscontrata prima e sfrutta, per definizione, una metodologia didattica centrata sulla "costruzione/organizzazione" delle conoscenze/contenuti. Il software sviluppa la capacità di "categorizzazione", esigenza diffusa degli alunni con D.S.A. e si rivolge a un pubblico piuttosto vasto, se consideriamo che le mappe rappresentano per tutti gli alunni un modo facile per visualizzare ed organizzare i pensieri, le informazioni, il sapere in generale. Anche in questo caso l'interfaccia racchiude un carattere ludico e la sua struttura è concepita per rendere il suo utilizzo facile ed intuitivo. Ad ogni casella di testo può corrispondere un'immagine, importata dal database interno al programma o copiata e incollata attraverso il "motore di ricerca" (google/flickr). Ogni operazione è facile e veloce da compiere e la mappa completa può essere visualizzata attraverso un sistema di presentazione di diapositive interno al programma. È possibile sfruttare la modalità di presentazione anche nel caso in cui l'utente non sia provvisto del software. In questo caso, sul sito di Anastasis, è possibile reperire gratuitamente il "visualizzatore di mappe". Il software SuperMappe consente l'uso della sintesi vocale, l'uso delle figure geometriche associate alla forma

delle caselle di testo, la possibilità di modificare le immagini attraverso lo strumento “Paint” ed infine la mappa può essere trasformata in immagine (.jpg), allo scopo di spedirla tramite mail o pubblicarla in un qualsiasi sito web.

Interfaccia grafica di “SuperMappe”



Ora ci stiamo avvicinando alla configurazione ideale del nostro “zainetto digitale” che come abbiamo visto si sta per arricchire di potenti e inediti strumenti di lavoro. All’appello manca però una risorsa fondamentale nel caso in cui non si disponga dei libri digitali, argomento che verrà trattato nel capitolo seguente. Mi riferisco al software “OCR”. Per poter “leggere con le orecchie” è indispensabile convertire il testo cartaceo in testo digitale ed è per questo motivo che lo “scanner”<sup>74</sup> viene impiegato come strumento di lavoro. Lo scanner consente di trasformare i documenti cartacei in un’immagine “dentro il computer” e dev’essere utilizzato in abbinamento al software OCR. Il software OCR, “Riconoscimento ottico di caratteri”, è un programma che permette di analizzare e convertire qualsiasi immagine grafica contenente il testo scritto in un testo digitale modificabile con un normale programma di videoscrittura. Un esempio di ottimo software OCR è “ABBY Fine Reader 8.0 Professional”, un’applicazione OCR di riconoscimento ottico di caratteri basata sulla tecnologia ADRT (Adaptive Document Recognition Technology), ideale per gli utenti che richiedono i massimi livelli di precisione nel riconoscimento e nel mantenimento dei formati. Una caratteristica importante che lo

<sup>74</sup> Lo scanner è una sorta di fotocopiatrice collegata al computer.

contraddistingue è un'elevata accuratezza nel riconoscimento di documenti e fax con una bassa risoluzione iniziale.

Anche in questo caso la scelta dello scanner adeguato dovrà rispondere a dei requisiti sul piano della praticità: la presenza dell'alimentatore implica un cavo elettrico indispensabile per portare elettricità allo scanner. È consigliabile l'acquisto di uno scanner privo di alimentatore esterno, allo scopo di rendere più pratico e meno laborioso il suo utilizzo. Esistono in commercio degli scanner che si alimentano attraverso lo stesso cavo USB collegato al PC ed inoltre, presentano un peso e delle misure tali per cui possono essere trasportati senza alcun problema.

A questo punto il nostro "zainetto digitale" è pronto per l'uso, perché dotato delle risorse necessarie per soddisfare le esigenze didattiche dell'alunno con D.S.A. Eventualmente, all'appello mancano le cuffie e un tappetino comodo sul quale muovere il mouse. Per il resto, i vantaggi racchiusi nell'uso del computer sono stati chiariti, ma le testimonianze dirette dei ragazzi che lo usano potranno aiutarci a comprendere ancor meglio alcune questioni. Per concludere, possiamo affermare che la conquista di un'autonomia nello studio passa solo attraverso un miglior utilizzo delle risorse disponibili, progettando insieme all'alunno con D.S.A. un percorso che risponda ai suoi bisogni specifici.

### 3.3 I free-software disponibili

Arrivati a questo punto vale la pena passare in rassegna la serie di software educativi denominati “free”. “Free” nel senso che non hanno un costo, sono personalizzabili e sono disponibili in rete per essere scaricati da qualsiasi utente. Mi soffermo chiaramente solo sulle risorse rivolte ai bambini e ragazzi che presentano D.S.A., nel tentativo di citarle in modo completo ed esaustivo, ma il panorama delle risorse software è molto vasto, dunque mi limito a menzionare i software che utilizzo nella mia esperienza professionale. Sono in costante crescita gli insegnanti sul territorio nazionale che in questi ultimi dieci anni hanno sviluppato un software didattico per i propri alunni e che hanno scelto di metterlo in rete, a disposizione di tutti. Questi insegnanti hanno reso disponibili, a colleghi e a genitori interessati, una serie di preziose risorse software, il tutto senza fini di lucro e spesso in uno spirito cooperativo e collaborativo davvero encomiabile. Dunque, esiste anche la possibilità di scaricare dalla rete i programmi che si reputano utili complementi al proprio intervento didattico, senza costi e liberamente, appunto. Vediamo quali sono.

Non è possibile aprire questa rassegna di siti che offrono software didattico free se non partendo da quello di Ivana Sacchi<sup>75</sup>, vera pioniera, se così si può dire, dei programmi didattici messi on-line a disposizione di tutti, gratuitamente. Nel campo dei D.S.A. segnalo la presenza, nel suo sito, di alcuni software rivolti ai bambini della scuola primaria:

- **“Cloze”, “Giochi di parole”, Esercizi per la dislessia”, “Parole simili”, “Anagrammi di sillabe”:** programmi rivolti al potenziamento delle abilità fonologiche.
- **“Lettura rapida:** un programma rivolto al potenziamento delle capacità di lettura.
- **“Ortografia”:** rappresenta un sussidio per lo studio e le verifiche.
- **“Leggitesti” e “Leggo facile”:** due programmi rivolti a facilitare le abilità di letto-scrittura con il supporto della sintesi vocale.

---

<sup>75</sup> [www.ivana.it](http://www.ivana.it)

- **“Scrivimmagine”**: un programma rivolto ad accrescere la motivazione alla scrittura.
- **“Amici del...”, “Gioca con i cerchi”, “Conta dieci”**: programmi rivolti a potenziare le abilità di processazione del calcolo.

Ad opera di due insegnanti della provincia di Bari, Giusi Landi & Elisabetta Landi<sup>76</sup>, troviamo:

- **“Costruisci una fiaba”**: un programma rivolto ad accrescere la motivazione alla scrittura.

I programmi nati dalla collaborazione tra un tecnico informatico e una Logopedista, Franco Fraire e Valeria Allamandri<sup>77</sup>:

- **“Contagiri” e “Schiaffo”**: due programmi rivolti a potenziare le abilità di processazione del calcolo.
- **“Inseguì le parole”, “Caleidoscopio”**<sup>78</sup>: un programma rivolto allo sviluppo delle capacità di lettura.
- **“Zaira”**: un programma per la predizione ortografica.

Ad opera di AISI<sup>79</sup>, l’Associazione Italiana Scuola e Informatica con sede a Brescia, troviamo:

- **“Il turbolettore Game”**: un programma rivolto al potenziamento delle capacità di lettura e della memoria a breve termine.
- **“Leggo 1 2 3”**: un programma rivolto a rinforzare la capacità di discriminazione e riconoscimento dei numeri.

Ad opera di Mauro Rossi<sup>80</sup>, insegnante laureato in architettura, appassionato della programmazione in Visual Basic, troviamo:

<sup>76</sup> <http://www.impariamoascrivere.it/index.php?pagina=contatti>

<sup>77</sup> [http://www.asl17.it/npi/html/Prodotti/prodotti\\_autori.htm](http://www.asl17.it/npi/html/Prodotti/prodotti_autori.htm)

<sup>78</sup> Rivolto ai bambini dell’ultimo anno della scuola per l’infanzia.

<sup>79</sup> <http://www.aisi.it/>

- **“Easy clock”**: un programma utile per imparare a leggere l’orologio

Ad opera di Antonella Pulvirenti<sup>81</sup>, un’insegnante di scuola primaria della provincia di Imola, troviamo una preziosa collezione di software didattici rivolti ai bambini con D.S.A., dal titolo:

- **Tecnologie e D.S.A.**: un Cd-rom contenente numerosi software divisi in base all’età anagrafica degli alunni e alle finalità didattiche. Nel sito si trovano inoltre utili recensioni relative ai software contenuti nella raccolta.

Alla luce della quantità di risorse disponibili nel web, la rassegna non può certo concludersi qui. Il mio obiettivo, però, è quello di offrire una panoramica generale rispetto alla presenza di risorse free-ware, per dimostrare che numerose persone in questi anni hanno portato alla comunità scolastica un contributo degno del ringraziamento di tutti, insegnanti e genitori compresi. Dunque, concludo il paragrafo nella consapevolezza di non essere stato esaustivo nella mia rassegna e colgo l’occasione per ringraziare tutte queste persone.

---

<sup>80</sup> <http://www.maurorossi.net>

<sup>81</sup> <http://www.maestranonella.it>

## 4 IL PROGETTO RIVER-DSA

L'idea di chiamare il progetto "RiverDSA", nasce dalla convinzione che una "strategia didattica vincente" può rappresentare un corso d'acqua capace di aggirare gli ostacoli che incontra lungo il suo percorso. Gli alunni con D.S.A. incontrano numerosi ostacoli a scuola e il progetto "RiverDSA" può racchiudere le coordinate strategiche per consentire loro di aggirarli. La letteratura scientifica ci insegna che i ragazzi con *dislessia* sono impermeabili ai comuni sistemi di insegnamento e presentano delle esigenze particolari, che richiedono innovazione nella pratica didattica di tutti i giorni. Si tratta, dunque, di mettere a disposizione gli strumenti e i metodi di lavoro alternativi per affrontare il percorso scolastico con più serenità e meno fatica. La parola d'ordine in questa sede è "autonomia", l'autonomia necessaria ad ogni studente per leggere, comprendere e studiare senza il timore di dipendere dai genitori, che in quanto tali, hanno un ruolo prezioso da custodire, hanno un compito educativo che poco riguarda con la didattica e la riabilitazione. Il progetto "RiverDSA" si rivolge agli alunni della scuola primaria e della scuola secondaria, agli insegnanti e a tutte le famiglie coinvolte ufficialmente dal problema.

L'intenzione alla base di questo scritto è quella di condividere un'esperienza, un modello educativo/didattico centrato sulla collaborazione sistematica tra le entità coinvolte, entità capaci di perseguire un obiettivo comune: l'ingresso autorevole dei ragazzi con D.S.A. nel sistema scolastico e formativo, con dignità. La realizzazione del progetto, raro su scala nazionale, unico nel panorama regionale, nasce grazie alla fattiva collaborazione tra le entità istituzionali coinvolte e l'impegno della cooperativa Canalescuola, condizione senza la quale tutto questo non sarebbe stato possibile.

L'idea, portata avanti negli anni, non riguarda la costituzione del classico servizio di "dopo scuola" ma si racchiude nella consapevolezza che il problema D.S.A. va affrontato con mezzi e metodologie che vanno oltre all'assistenzialismo extrascolastico. In questo caso i ragazzi che partecipano alle attività del "laboratorio didattico tecnologico" non vengono semplicemente per adempiere ai doveri scolastici ma per sviluppare un livello di autonomia attraverso l'uso degli strumenti compensativi informatici, allo scopo di trovare un personale metodo di studio spendibile a scuola, a casa e, in prospettiva futura, nell'ambito lavorativo. Il "laboratorio didattico tecnologico" rappresenta un ambiente di apprendimento adeguato in questo senso, un luogo fatto di persone che incoraggiano e stimolano i ragazzi ad esprimere le loro potenzialità cognitive e a crescere sul piano dell'autostima. Si tratta di un punto di riferimento per i genitori interessati a superare le

frustrazioni accumulate durante gli anni di scuola, confrontandosi tra loro con la guida di persone specializzate nel settore, che possa aiutare a sviluppare la necessaria consapevolezza per affrontare il problema senza la paura di sentirsi soli. Si tratta di uno spazio dove gli insegnanti possono confrontarsi e conoscere più da vicino gli strumenti compensativi informatici: un servizio basato sulla collaborazione attiva tra Istituzioni, famiglie e agenzie del territorio.

Dunque, la missione di “RiverDSA” è quella di creare le condizioni ottimali per rendere meno ostico e problematico il percorso scolastico dei ragazzi, a casa e a scuola, grazie a strumenti e metodologie che tengano conto delle specifiche difficoltà e che diano valore alle capacità cognitive, per consentire loro una crescita adeguata sul piano dell’autostima e del benessere scolastico in generale.

Eventualmente, ai lettori che confondono le ambizioni del progetto “RiverDSA” come pure velleità, mi rivolgo invitandoli ad assumere una posizione quanto più scientifica e razionale, allo scopo di condividere i risultati positivi dichiarati ufficialmente ormai da numerose Istituzioni e famiglie coinvolte nel progetto. Lungi da me l’esigenza di assumere toni autoreferenziali, mi rivolgo ai lettori nella totale convinzione che il progetto in questione ha cambiato l’espressione nel volto di numerosi ragazzi, ospiti del “laboratorio didattico tecnologico”, intitolato...

Comento [DLR1]: Da togliere? secondo Mirca??

*...aiutami a fare da solo!*

## 4.1 Canalescuola e la rete dei servizi coinvolti

Vediamo ora di conoscere le entità che hanno contribuito alla realizzazione del progetto “RiverDSA”, legittimato dall’evidente soddisfazione dei partecipanti e da una serie di risultati scientifici che emergeranno al termine di una ricerca in corso<sup>82</sup>.

È nell’aprile 2007 che la cooperativa Canalescuola decide di impegnarsi attivamente al fine di costruire un servizio extrascolastico nell’ambito dei D.S.A. Per fattiva volontà del presidente Emil Girardi e del sottoscritto, inizia l’ideazione e la progettazione del servizio e la costituzione di un gruppo di lavoro denominato “River-equipe”. Il progetto “RiverDSA” è stimolato dalla visita al centro giovanile “Hip-Hop Up Prendo” di Carpi<sup>83</sup> e nasce dalla risposta ad un bisogno alquanto provato nella Provincia Autonoma di Bolzano. È stato determinate il supporto attivo dell’Amministrazione Pubblica in termini di risorse finanziarie e spazi fisici, al fine di permettere la costituzione di un servizio operativo, non solo in termini di formazione e consulenza rivolta alle famiglie e alle scuole, ma soprattutto, in termini di effettivo supporto tecnico/didattico rivolto agli alunni coinvolti.

È così che la cooperativa Canalescuola ha potuto gettare le basi per la realizzazione concreta di un piccolo ed accogliente “laboratorio didattico tecnologico” denominato “Aiutami a fare da solo!”, di cui parlerò nelle prossime pagine. Oltre ad essere il responsabile del servizio extrascolastico, mi occupo insieme al mio collaboratore<sup>84</sup> della progettazione didattica/educativa del laboratorio, delle attività in generale e della consulenza rivolta ai genitori e insegnanti. Credo sia fondamentale il confronto continuo tra la figura dello psicologo e quella dell’educatore, allo scopo di garantire le competenze professionali necessarie. La ricchezza e la forza racchiusa nella cooperazione riguarda proprio il confronto, lo scambio di idee, il dialogo tra discipline. Ora è arrivato il momento di conoscere la mission per cui è nata la cooperativa Canalescuola, di cui faccio parte in qualità di socio fondatore e consigliere di amministrazione.

Canalescuola Soc. Coop., nasce il 2 febbraio 2006 a Bolzano, grazie all’impegno di un gruppo di lavoro sorto alcuni anni or sono sulla base di molteplici interessi convergenti sulla tecnologia e, in particolare, sulle sue applicazioni didattiche e

---

<sup>82</sup> Si veda Capitolo 5.

<sup>83</sup> Primo centro in Italia che accoglie e segue in orario extra-scolastico bambini e ragazzi con Disturbi Specifici dell’Apprendimento.

<sup>84</sup> dott. Maurizio Girardi, psicologo e formatore specializzato nel settore dei D.S.A., socio di Canalescuola.

formative. Tale gruppo, profondamente diverso nei componenti che lo animano, si crea quasi spontaneamente sulla base di corsi, progetti comunitari, attività scolastiche e legate al mondo accademico e progressivamente si sedimenta nel corso dell'ultimo quinquennio; in particolare grazie al supporto del gruppo di ricerca sulle tecnologie didattiche afferente alla cattedra omonima presso la facoltà di Scienze della Formazione della Libera Università di Bolzano. Studenti, ricercatori e docenti appartenenti a questo gruppo di ricerca, hanno riflettuto sulla necessità d'imprimere un'accelerazione alla diffusione critica e consapevole delle tecnologie, soprattutto in ambito formativo e già a partire dai primi anni del percorso scolastico. Tale proposito, maturato grazie a ricerche e sperimentazioni svolte in ambito locale e su scala nazionale, rappresenta quindi l'obiettivo primario della cooperativa e ne indica il percorso attuale oltre a chiarirne gli sviluppi futuri. L'integrazione delle tecnologie digitali, telematiche, l'armonizzazione di messaggi e contenuti sempre crescenti proposti dal sistema mediatico, la loro valorizzazione formativa, rappresentano le finalità della cooperativa, con la ferma certezza che la scuola debba necessariamente cambiare anche sulla scorta di quanto indicato dai cambiamenti mediatici e tecnologici.

Canalescuola opera sull'intero territorio nazionale grazie ai molteplici contatti sviluppati nel corso degli anni d'attività dei singoli soci e dei rispettivi gruppi di riferimento. Essa si pone come punto di scambio e crocevia d'idee per il mondo della scuola e ambisce a raccogliere attorno a sé quanti più insegnanti, formatori, educatori possibili perché la scuola possa cambiare in meglio anche grazie alla tecnologia.

A tale scopo, sul territorio locale nel corso dell'anno 2007, abbiamo ottenuto un primo contatto con il Servizio di Neuropsichiatria infantile del Comprensorio Sanitario di Bolzano, con il Reparto di Foniatria dell'ospedale, con l'Ufficio Integrazione Scolastica della Sovrintendenza Italiana, con la Libera Università di Bolzano, con l'Istituto Comprensivo Laives 1 e l'Istituto Pluricomprendivo, con il Distretto Socio Sanitario di Laives e con alcuni genitori dell'Associazione Italiana Dislessia. È stato registrato fin da subito un forte interesse da parte di tutte le entità coinvolte e si è deciso di intervenire sul territorio di Laives. L'Assessora alla Pubblica Istruzione del Comune, in collaborazione con il Presidente del Centro Giovani hanno permesso al progetto di trovare una collocazione fisica adeguata in cui accogliere i ragazzi della scuola secondaria F. Filzi: dunque, si aprono le porte di un'aula accogliente presso il primo piano del Centro Don Bosco di Laives. Contemporaneamente è nata la proficua collaborazione con il Servizio Psicologico dell'Unità Sanitaria Locale di Bolzano, insieme alle logopediste referenti sul territorio. Il preside e il vice preside della scuola secondaria F. Filzi hanno intuito fin da

subito il valore dell'iniziativa e hanno collaborato attivamente, con serietà professionale e lungimiranza. Il responsabile del Servizio di Neuropsichiatria infantile e la sua équipe di collaboratori, si è resa disponibile per contribuire alla supervisione scientifica del progetto. Il primo finanziamento, da parte dell'Intendenza scolastica di Bolzano, ha consentito l'acquisto degli strumenti didattici necessari, garantendo l'apertura del servizio alla scuola fino a data da stabilirsi. Dopo la sottoscrizione di un documento, che vede il coinvolgimento ufficiale delle diverse entità istituzionali, come sostenitori morali dell'iniziativa, è stato presentato il progetto alle famiglie degli alunni coinvolti. Le famiglie hanno accolto con entusiasmo l'iniziativa che vede la partecipazione di quattordici alunni iscritti al laboratorio dal 13 ottobre 2008, data in cui è partito ufficialmente il progetto "RiverDSA". Sin da subito si è riscontrato un forte interesse da parte della stampa locale, interesse che ha risuonato anche sul territorio nazionale, consentendo a Canalescuola la partecipazione al Convegno Nazionale dell'Associazione Italiana Dislessia, tenutosi a Roma il 31 ottobre 2008.

Nel definire il progetto, è stata fondamentale la collaborazione di tutti i soggetti istituzionali coinvolti nel lavoro con i bambini e i ragazzi con D.S.A., al fine di ottimizzare e valorizzare un percorso che ci vede condividere un obiettivo comune. Dunque, con il sostegno e la collaborazione delle entità istituzionali coinvolte, il gruppo di lavoro "River-equipe" della cooperativa Canalescuola, prosegue il suo percorso nel campo delle "Nuove Tecnologie e D.S.A."

## 4.2 Il laboratorio didattico tecnologico

Il laboratorio tecnologico si configura quale “centro di sperimentazione didattica/educativa” in cui i ragazzi della scuola secondaria presenti sul territorio, vengono accolti per svolgere specifiche attività con l’ausilio di supporti tecnologici informatici. Si tratta di un servizio extrascolastico, aperto dalle ore 14.30 alle ore 18.30, dal lunedì al venerdì. Le attività durano circa un’ora e trenta minuti e i gruppi di lavoro sono formati da un massimo di tre alunni ciascuno. Gli utenti per accedere al servizio devono possedere una diagnosi o valutazione funzionale, (certificazione in base alla Delibera Provinciale 934/2004) che attesti la presenza di un Disturbo Specifico dell’Apprendimento e un’età compresa tra i dieci e quattordici anni.

In base alla certificazione neuropsicologica, la scuola, sulla base del “filtro” rappresentato da psicologi e logopedisti, invia l’alunno presso il laboratorio didattico per iniziare un percorso individualizzato con il supporto degli strumenti compensativi informatici. In questo paragrafo riporto la cronaca degli avvenimenti e prendo in considerazione gli aspetti didattici ed educativi che caratterizzano l’esperienza in atto.

Innanzitutto, il percorso didattico/educativo, si articola nelle seguenti fasi di lavoro:

1. Stesura del progetto individualizzato condiviso tra gli operatori sanitari, gli insegnanti, i genitori dell’allievo e gli operatori di “River-equipe”. In questa fase, si tratta di rispondere alle principali domande:
  - Quali strategie compensative e dispensative si possono impiegare lungo il percorso scolastico del ragazzo?
  - Quale grado di autonomia nello studio presenta l’allunno?
  - Quale obiettivo conseguibile è ipotizzabile nel corso dei prossimi tre mesi per l’allievo?
2. Individuazione e personalizzazione degli adeguati supporti e delle strategie didattiche, in funzione dell’età anagrafica e del livello di severità del disturbo:
  - Attraverso quali strategie didattiche l’allievo si sente maggiormente supportato nello svolgere e comprendere autonomamente le attività didattiche proposte dalla scuola di provenienza?

- Come e quali strategie meta-cognitive possono essere impiegate nel suo percorso scolastico ed extrascolastico?
3. Alfabetizzazione tecnologica legata all'uso degli strumenti compensativi informatici:
- Come si utilizzano determinati software compensativi?
  - Come e perché “leggere con le orecchie”?
  - Come e perché costruire una mappa concettuale?
  - Come semplificare un testo, sulla base degli indici testuali presenti?
  - Come utilizzare un motore di ricerca per un'efficace ricerca delle informazioni e delle immagini?
  - Come organizzare al meglio le sue conoscenze?
4. Stimolare, indirizzare, incrementare l'autonomia dell'allievo lungo il suo percorso formativo, scolastico ed extrascolastico:
- Come recuperare e rinforzare la motivazione allo studio?
  - Quali interventi progettare a favore dell'autonomia?

L'attività è chiaramente condotta in sintonia e per le rispettive competenze con i servizi istituzionali coinvolti, con gli insegnanti (per una organizzazione del percorso formativo e una personalizzazione dello studio extrascolastico), con i genitori (per il supporto al figlio anche nei momenti di non partecipazione alle attività del laboratorio).

Ormai è chiaro, che le continue difficoltà di apprendimento, i frequenti fallimenti scolastici a cui questi ragazzi vanno incontro, sono spesso la causa di una bassa autostima che indebolisce l'immagine complessiva di sé e che rende difficoltoso un corretto e lineare sviluppo relazionale con i coetanei, sfociando nei casi più gravi, in fenomeni di disagio sociale. È anche per questo motivo che gli operatori di “River-equipe” sono costantemente in contatto con gli insegnanti e gli psicologi della scuola di riferimento; partecipano ai “consigli di classe integrati” per discutere dell'andamento complessivo degli alunni coinvolti nel progetto.

A tal proposito, le principali finalità del progetto sono:

- Consentire ai soggetti di affrontare il percorso scolastico con l'aiuto e il sostegno di figure professionali competenti, attraverso l'utilizzo di strumenti e metodologie didattiche adeguate per affrontare le specifiche difficoltà.
- Favorire l'autonomia dei ragazzi, in modo che possano raggiungere gli obiettivi prefissati senza necessariamente dipendere da un "mediatore".
- Supportare i ragazzi e i bambini nello studio e nello svolgimento dei compiti, secondo obiettivi e metodologie concordate con gli insegnanti. Realizzare con gli insegnanti una programmazione didattica individualizzata, impiegando strategie compensative e dispensative, con particolare attenzione ai ragazzi che affrontano l'esame di licenza media.
- Sostenere i genitori dei ragazzi e dei bambini con *dislessia*, attraverso colloqui individuali ed incontri di formazione e confronto, che rispondano alle problematiche educative che i genitori vivono quotidianamente, fornendo loro alcune competenze specifiche, incoraggiandoli e favorendo il confronto tra i genitori stessi.
- Accompagnare e sostenere i soggetti attraverso percorsi extra-scolastici che valorizzino le loro capacità ed abilità. Rinforzare la propria autostima, favorendo la socializzazione e l'integrazione con il gruppo dei pari e con gli adulti.
- Sviluppare e potenziare la rete di collaborazione e consulenza tra gli operatori di "River-equipe", gli psicologi, i neuropsichiatri, i logopedisti, gli operatori del centro educativo territoriale, la biblioteca interscolastica, le associazioni locali, le famiglie, gli insegnanti e la scuola in generale.

La forza del progetto si racchiude nella concreta collaborazione tra le figure coinvolte e le famiglie dei ragazzi. Si è instaurata una collaborazione tale per cui, settimanalmente, gli insegnanti della scuola scambiano materiale didattico con gli operatori di "River-equipe" e si confrontano allo scopo di procedere insieme nel percorso dell'alunno, prestando attenzione alle sue esigenze, sul piano degli apprendimenti e delle relazioni con i compagni. La reciproca collaborazione tra gli addetti ai lavori ha prodotto una grande soddisfazione e una costante carica motivazionale, dettata dai continui e significativi risultati da parte degli alunni coinvolti. La percentuale di frequenza è alta e

nel corso del mese di febbraio sono arrivati due nuovi ospiti provenienti dalla scuola primaria. Ci sono casi in cui gli alunni arrivano in anticipo, presi dal forte entusiasmo, per partecipare alle attività del laboratorio. In base alle testimonianze raccolte da insegnanti e genitori, i ragazzi hanno trovato in poco tempo un metodo di lavoro, tanto efficace quanto personale, che si riflette positivamente sul benessere scolastico dell'alunno.

I ragazzi trovano le occasioni per socializzare e hanno instaurato un rapporto di amicizia che va oltre le pareti del laboratorio. Alcuni di loro si incoraggiano reciprocamente, anche attraverso l'uso della posta elettronica che hanno imparato a spedirsi. Il testo della mail, prima di essere spedito viene rivisto con l'aiuto del software "Carlo Mobile" e la risposta può essere "letta con le orecchie". Durante questo periodo si sono innescate spontaneamente delle dinamiche basate sulla collaborazione tra alunni: alcuni si scambiano le mappe prodotte tramite posta elettronica, altri si confrontano senza il timore di dichiararsi "dislessici", altri ancora si suggeriscono consigli utili per reperire materiale didattico e strumenti software presenti nel web.

I ragazzi, prima di iniziare questo percorso, mostravano una certa timidezza e nella maggior parte dei casi non avevano idea di cosa avremo proposto loro. Alcuni pensavano al corso di informatica, altri pensavano al tradizionale recupero scolastico, altri ancora ad un passatempo. La mia impressione, durante i primi giorni di attività, era che i ragazzi non fossero abituati ad assumere una posizione, a prendere una scelta davanti alle possibili proposte. Inizialmente le attività di laboratorio hanno riguardato gli interessi dei ragazzi, le loro esperienze, i loro gusti. Alcuni di loro rispondevano con un semplice "boh", mentre altri delegavano le risposte, anche le più semplici, ai genitori o direttamente agli operatori del laboratorio. La sensazione che mi accompagnava richiama una sorta di fragilità personale, un'eccessiva umiltà e modestia che caratterizzava la personalità di alcuni ragazzi. Altri, invece, entravano in laboratorio con un fare da "spaccone", con un atteggiamento presuntuoso. In alcuni casi, emergeva sovente la preoccupazione di dover nascondere le proprie difficoltà scolastiche, i punti deboli. Ognuno di loro metteva in atto la strategia più funzionale per difendersi da eventuali "attacchi", come se fossero abituati a schivare gli ostacoli incontrati lungo un percorso in salita. Queste difficoltà permangono, ma in misura più contenuta, almeno all'interno del laboratorio.

I genitori che inizialmente accompagnavano i figli in laboratorio, coglievano l'occasione per sfogare le loro ansie, le loro frustrazioni e avanzavano preoccupazioni e pensieri, pari ad un rubinetto aperto, da cui scorre un'acqua dal sapore amaro. Nelle

testimonianze dei genitori è presente il senso di colpa e la ricerca di spiegazioni che spesso trovano altrove: negli insegnanti che non capiscono, nella scuola che non funziona, nel figlio che non s'impegna. Ore e ore trascorse sui libri alle prese con un figlio che non ce la fa: questa testimonianza racchiude la rassegnazione di molte mamme al limite della disperazione. In alcuni casi ho dovuto spendere le mie energie per convincere i genitori a credere che il loro figlio sia un ragazzino "intelligente". I genitori quando perdono la fiducia, la speranza nei confronti del figlio in difficoltà, annullano le probabilità di trovare una soluzione al problema. Inoltre, quello che voglio dire, è che la fiducia e l'amore per un figlio non si misurano soltanto sulla base dei risultati scolastici. Per alcune mamme, invece, il successo scolastico del loro figlio rappresenta la "cartina di tornasole" della "buona educazione". In questo senso abbiamo cercato di contenere, perlomeno nella fase iniziale, le preoccupazioni dei genitori attraverso una costante e puntuale opera di rassicurazione, una sorta di "tifo corale" allo scopo di affrontare le difficoltà con atteggiamento ottimista e propositivo.

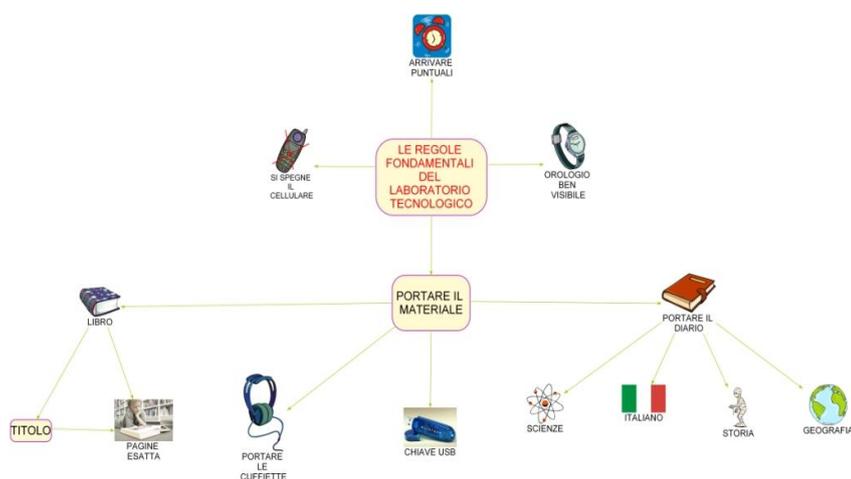
Probabilmente, il camice bianco dello psicologo, della logopedista e del foniatra, il logo ASL presente sulla documentazione del figlio, i numerosi test neuropsicologici a cui sono stati sottoposti i ragazzi, sono fattori che concorrono a marcare le caratteristiche deficitarie dell'alunno. In laboratorio l'immagine degli operatori risulta sicuramente più familiare e l'atmosfera che si respira è tranquilla, distesa, solo per il fatto che i ragazzi non devono temere o subire il giudizio clinico da parte di nessuno; si tratta semplicemente di un ambiente diverso. In base alle ultime testimonianze raccolte, il laboratorio didattico tecnologico inizia ad essere un punto di riferimento per i genitori e gli insegnanti coinvolti. Ricordo la mamma di un alunno quando, in sede di consiglio di classe integrato, ci disse: "finalmente sappiamo cosa fare!".

Dopo circa un mese dalla presentazione dei software e della metodologia didattica i ragazzi hanno capito il senso delle attività e si sono resi conto che gli strumenti a loro disposizione sono utili per lavorare e produrre buoni e concreti risultati scolastici. In questa fase la timidezza ha lasciato il posto al coraggio, alla presa di coscienza che forse un modo per superare la profonda antipatia nei confronti di lettere e numeri esiste davvero. Gli stimoli iniziali sono stati rivolti soprattutto in funzione di accendere la curiosità dei ragazzi, a partire dai loro interessi e dalle loro esperienze.

A tal proposito, la prima attività proposta in laboratorio ha riguardato la navigazione in Internet su argomenti relativi l'interesse personale dello studente. Le prime mappe hanno raccolto, infatti, numerose informazioni su svariati temi: la musica rock e afro, il

gioco del calcio, le ricette in cucina, gli animali, ecc. Nel corso di questa attività i ragazzi sviluppano alcune competenze informatiche, parlano di sé, scoprono nuove informazioni che organizzano sotto forma di mappa. Eventualmente, le immagini raccolte in questi primi incontri, possono servire per la personalizzazione del proprio Desktop. Le prime mappe concluse, invece, devono essere stampate, quale prova concreta di un lavoro divertente e personale, magari da mostrare a mamma e papà. L'intenzione alla base di queste prime attività svolte, vuole racchiudere un messaggio preciso: "Sei un ragazzo intelligente. Ora sviluppa le abilità per risparmiare tempo nel fare i compiti!"

Durante gli incontri successivi, le mappe e gli argomenti trattati iniziano gradualmente ad assumere un carattere più "scolastico". Dunque, arriva il momento di stabilire delle regole da seguire durante le attività del laboratorio. Si presenta così l'occasione per costruire la mappa delle "regole fondamentali del laboratorio", qui di seguito riportata:



A questo punto si propone per i ragazzi l'occasione di condividere con gli insegnanti la mappa prodotta in laboratorio: essa chiama in causa gli insegnanti delle rispettive discipline. In base al protocollo d'intesa, stipulato nel settembre 2008 tra Canalescuola e l'Istituto Comprensivo, si sono individuate le coordinate didattiche ed educative per stabilire una collaborazione ottimale tra gli insegnanti della scuola secondaria F. Filzi e gli operatori di "River-equipe". Nel documento ufficiale vengono elencate una serie di finalità condivise tra le parti contraenti: lo scopo in comune è quello di valorizzare, sostenere e condividere le reciproche iniziative a favore dei ragazzi coinvolti. In questa fase, gli operatori di "River-equipe" e gli insegnanti coinvolti nel progetto, hanno dichiarato ufficialmente la volontà di collaborare al fine di:

- progettare, condividere ed implementare i percorsi didattici dell'alunno nel rispetto del principio di continuità didattica/educativa tra scuola, casa e laboratorio didattico;
- comunicare i dati e le informazioni (punti di forza e debolezza) necessarie, relative al percorso scolastico dell'alunno frequentante il centro "RiverDSA" con particolare riferimento alle attività formative (unità didattiche, percorsi e progetti didattici) ed educative messe in atto per la specificità del suo disturbo.
- verificare l'andamento del percorso, nonché il livello di autonomia raggiunto dall'alunno nella gestione operativa degli strumenti compensativi proposti;
- garantire, nel limite del possibile, il massimo livello di facilitazione didattica dell'alunno relativamente alle prove di profitto legate alle discipline curriculari, consentendo la possibilità di avvalersi del materiale prodotto nel centro "RiverDSA" (mappe concettuali, libri digitali, testi semplificati, calcolatrice speciale ecc...) durante, ad esempio, un'esposizione orale a titolo di interrogazione;
- consentire, nel limite del possibile, in comune accordo con il Consiglio di classe, l'uso del PC in classe, nei casi in cui si certifica da parte dello psicologo un alto livello di severità del disturbo da parte dell'alunno;
- assecondare il processo di trasformazione e rinnovamento culturale della scuola nell'ambito delle recenti scoperte scientifiche, sia sul piano delle neuroscienze, sia sul piano della pedagogia e della didattica speciale.

Per tale scopo, prima dell'inizio delle attività previste dal progetto, è stato importante presentare in sede di collegio docenti la metodologia didattica che sarebbe stata impiegata durante il percorso degli alunni; alcuni insegnanti, soprattutto dell'ambito del sostegno, hanno partecipato ad un breve corso di formazione sull'uso degli strumenti compensativi informatici e gli operatori di "River-equipe" hanno avuto l'occasione di costruire sin da subito un "patto educativo" con le figure coinvolte.

A prescindere dal protocollo d'intesa, gli insegnanti hanno dimostrato di andare oltre al documento ufficiale ed hanno spontaneamente messo in atto delle strategie per ottimizzare la collaborazione tra scuola e laboratorio. In alcuni casi, gli insegnanti hanno fotocopiato la mappa prodotta in laboratorio dall'alunno per distribuirla a tutta la classe,

valorizzando così il suo prezioso contributo. Altri hanno scritto sul registro di classe i giorni e gli orari in cui l'alunno avrebbe dovuto frequentare il laboratorio; una sorta di promemoria efficace per tutti i colleghi allo scopo di evitare il rischio che l'alunno si dimentichi di arrivare puntuale in laboratorio: piccole, ma importanti rivoluzioni che hanno aiutato concretamente l'alunno e la sua famiglia.

Gli insegnanti conoscono da vicino il laboratorio perché più volte sono venuti a fare visita agli alunni durante le attività didattiche. Alcuni professori hanno partecipato concretamente alle attività con i ragazzi e tramite e-mail siamo sempre riusciti a concordare gli obiettivi didattici su cui puntare. Nei primi tre mesi di attività la quantità di mail, spedite e ricevute, tra gli insegnanti e gli operatori di "River-equipe", sono circa 120, escluse quelle rivolte al personale di segreteria per questioni di tipo burocratico e amministrativo.

Voglio concludere questo paragrafo sottolineando il valore della collaborazione quando va oltre il documento ufficiale, il protocollo d'intesa, ma mira solo ed esclusivamente al benessere scolastico degli alunni, a prescindere dai ruoli o dagli accordi ufficiali presi. In questo senso...

*...i computer non sono magici, gli insegnanti si!*<sup>85</sup>

---

<sup>85</sup> CRAIG R. BARRETT, Ex-CEO di Intel Corporation.

### 4.3 L'ambiente di apprendimento adeguato

In questa sede, per “ambiente di apprendimento”, intendo sia un luogo fisico adeguato, sia uno spazio virtuale adatto alle esigenze didattiche dei ragazzi. L'ambiente fisico può concorrere a determinare le condizioni migliori per garantire il massimo investimento di energie durante il processo di apprendimento; lo spazio virtuale adatto può concorrere ad aumentare la qualità degli interventi didattici a favore degli alunni. Si tratta, in primo luogo, di organizzare un'aula accogliente e silenziosa, che faccia sentire i ragazzi a loro agio.

A tal proposito abbiamo voluto predisporre le condizioni per richiamare l'idea della tradizionale camera di un preadolescente: pareti colorate, luminosità adeguata, un ambiente dalle dimensioni contenute, qualche mensola, banchi e sedie comode, una pianta da innaffiare, un paio di pupazzi di peluche e un orologio a lancette semplice da consultare. Appena entrati, sulla parete di sinistra c'è un pannello colorato in cui si trova la scritta “Aiutami a fare da solo!”, sulla parete destra si trova la vetrina delle mappe prodotte. I ragazzi provano piacere ad appenderle, in bella mostra, su un cartellone affisso al muro. Sulla parete di fronte si trova una carta geografica del mondo e due stampe: sulla prima compare la lettera “V” e l'immagine corrispondente (un vaso), sulla seconda compare la lettera “F” e l'immagine corrispondente (un faro). La scelta di appendere queste due lettere, nasce dal fatto che i ragazzi spesso hanno difficoltà nel riconoscerle in modo corretto. Il laboratorio è casualmente diviso in due vani, separati da una porta scorrevole: il fatto di poter dividere la stanza in due spazi è molto utile nel momento in cui si compiono attività diverse. Può capitare che mentre i ragazzi lavorano al computer, l'operatore ascolta l'esposizione orale di un altro ragazzo senza il rischio di disturbarli gli uni con gli altri.

Un altro fattore importante concorre alla creazione di un ambiente di apprendimento adeguato. Il laboratorio non a caso si trova nel centro giovanile Don Bosco. Abbiamo voluto, e con estrema convinzione, evitare di creare uno spazio all'interno delle mura scolastiche, luogo in cui di solito crescono le frustrazioni degli alunni. A questo motivo si aggiunge il fatto che, dopo aver speso energie durante le attività didattiche in laboratorio, i ragazzi possono trovare svago nella sala giochi.

All'interno del centro Don Bosco si trova anche la biblioteca. Nel protocollo d'intesa stipulato tra Canalescuola e il centro, si dichiarano le intenzioni per collaborare al fine di

rendere accessibile, ai ragazzi che lo richiedono, la fruizione di audiolibri e libri digitali. Nasce così la sezione degli audiolibri della biblioteca Don Bosco. I genitori possono, inoltre, reperire alcuni testi utili rispetto al tema D.S.A. La responsabile della biblioteca si è messa a disposizione per arricchire nei prossimi mesi la sezione dedicata e per installare sui PC i software compensativi che si utilizzano in laboratorio.

Il tema della “continuità didattica” con gli strumenti compensativi informatici è un aspetto critico del progetto. È per questo motivo che gli operatori di “River-equipe” si adoperano per garantire agli alunni la disponibilità degli strumenti software, anche fuori dal laboratorio. L’esperienza didattica non si può limitare al laboratorio ma dovrà proseguire soprattutto in prospettiva futura, altrimenti l’obiettivo “autonomia” rischia di perdersi con il passare del tempo. A tal proposito alcuni genitori si stanno procurando gli strumenti necessari per garantire continuità al percorso intrapreso dai loro figli.

Ora prenderò in esame l’ambiente virtuale che concorre a determinare le condizioni didattiche adeguate per le esigenze specifiche degli alunni coinvolti. L’ambiente virtuale racchiude preziose risorse digitali spendibili nel processo di apprendimento degli alunni con D.S.A. ed è costituito dall’apparato tecnologico, scelto e selezionato, per adempiere a tale scopo.

Il laboratorio didattico dispone di vari strumenti utili da impiegare lungo il percorso scolastico degli alunni con D.S.A. Le risorse hardware riguardano la presenza di:

- tre PC desktop “Abaco”<sup>86</sup> collegati a un monitor da 17 pollici; mouse ottici con filo e tastiera ergonomica;
- un notebook, leggero, robusto e potente con un monitor da 15,4 pollici;
- due scanner per digitalizzare i testi cartacei;
- tre lettori /registratori Mp3;
- una stampante laser a colori.

I supporti analogici impiegati durante le attività didattiche relative al calcolo mentale, sono la “Linea del 20” e la “Linea del 100”. Entrambi gli strumenti sono stati ideati da Camillo Bortolato<sup>87</sup> e rappresentano un supporto prezioso per la “didattica matematica”, a favore dei ragazzi che presentano D.S.A., e non solo. Il metodo analogico/intuitivo è risultato efficace soprattutto con gli alunni che presentano una *discalculia*.

---

<sup>86</sup> <http://www.abacomputers.com/>

<sup>87</sup> <http://www.camillobortolato.it/>

Le risorse software<sup>88</sup> che concorrono, invece, a creare lo spazio virtuale del laboratorio, sono:

1. Software compensativi:
  - Carlo Mobile V6;
  - Carlo II;
  - SuperMappe;
  - SuperQuaderno;
  - Dislessia evolutiva;
  - Dragon NaturallySpeaking.
  
2. Software educativi/didattici:
  - Raccolta di numerosi software free;
  - Banchi spaziali;
  - Lettura morfo-lessicale;
  - Calcolare a mente;
  - Sorpasso;
  - Enciclopedia multimediale Encarta.
  
3. Software di gestione periferiche:
  - OCR FineReader;
  - Driver stampante laser.
  
4. Libri digitali e Audiolibri

La connessione ad Internet “Adsl” è disponibile su tutte le macchine. In laboratorio è indispensabile pre-impostare una “rete”<sup>89</sup> tra i PC disponibili, allo scopo di consentire agli alunni anche la condivisione del materiale digitale. A tal proposito il server di rete rappresenta il computer centrale in cui i ragazzi possono depositare i loro materiali e renderli accessibili ai compagni di laboratorio. Tutti hanno un account personale e nello stesso tempo una cartella comune in cui salvare il materiale condivisibile. Questa configurazione consente la possibilità agli operatori di “River-equipe” di proporre attività

---

<sup>88</sup> I software “Lettura morfo-lessicale”, “Calcolare a mente” e “Dislessia evolutiva”, sono prodotti e distribuiti da Erickson: [www.erickson.it](http://www.erickson.it). I restanti sono prodotti da Anastasis, [www.anastasis.it](http://www.anastasis.it), tranne Dragon Naturally Speaking prodotto da Nuance: <http://italy.nuance.com>

<sup>89</sup> Una rete di calcolatori è un sistema che permette la condivisione di informazioni e risorse (sia hardware che software) tra diversi calcolatori.

cooperative basate sull'uso degli strumenti compensativi informatici, quali per esempio, il completamento della mappa iniziata da un altro compagno.

Ora, in questa sede, merita una riflessione la disposizione dei banchi su cui collocare i PC. In laboratorio la collocazione dei PC segue una disposizione semi-circolare, in modo tale che l'operatore, nel momento in cui richiama l'attenzione, ha lo sguardo dei ragazzi puntato verso di sé, senza particolari manovre o movimenti da parte loro. Un altro dettaglio, non meno importante, riguarda la sicurezza<sup>90</sup> del laboratorio in generale: particolare attenzione va riservata ai cavi di alimentazione, alle prese elettriche, all'altezza di sedie e banchi, alla posizione delle finestre, alla navigazione sicura del web, ecc.

Per concludere, possiamo affermare che l'ambiente didattico adeguato racchiude numerose risorse e variabili legate all'ambiente fisico e virtuale. In virtù della complessità che caratterizza un ambiente di apprendimento è auspicabile procedere sulla base di un progetto che racchiude scelte mirate e meditate. In questo senso, l'improvvisazione rischia di compromettere la qualità di un ambiente adeguato, dunque, nulla può essere lasciato al caso.

---

<sup>90</sup> Per ulteriori approfondimenti nel merito della sicurezza si rimanda al testo integrale della legge n. 626/94.

## 4.4 Metodologia didattica

Prima di entrare nel vivo della metodologia didattica racchiusa nel progetto “RiverDSA” è bene ricordare che la motivazione gioca sempre un ruolo cruciale rispetto all’apprendimento. In questo senso emerge ancora una volta l’importanza di proporre le attività in modo chiaro, comprensibile, gradualmente e con semplicità. La prima preoccupazione non riguarda il *che cosa* proporre, ma il *come* proporlo. Questa considerazione ci invita a concepire una metodologia didattica arricchita da strumenti alternativi, ma non per questo separati o in contraddizione con la programmazione curriculare della classe: più strumenti, più linguaggi, più possibilità. Il *che cosa* rappresenta il fine, il *come* rappresenta il mezzo e noi in questa sede, ci occuperemo dei mezzi e delle strategie per aggirare gli ostacoli presenti lungo il percorso scolastico dell’alunno con D.S.A. Ciò significa intraprendere e mantenere costante la direzione che ci porterà a conseguire l’obiettivo comune a tutti gli alunni: la possibilità di apprendere. In questa sede non ci sono deroghe sui contenuti. Dovremo rivolgere totale libertà ai modi per cui sarà possibile apprendere, senza necessariamente avvalerci di risorse didattiche che possono separare l’alunno dalla programmazione didattica della sua classe. Per usare le parole del Prof. Ianes *in questi casi, i normali bisogni educativi che tutti gli alunni hanno (bisogno di sviluppare competenze, bisogno di appartenenza, di identità, di valorizzazione, di accettazione, solo per citarne alcuni) si “arricchiscono” di qualcosa di particolare, di “speciale”*<sup>91</sup>. È chiaro che in alcuni casi dovremo compiere lo sforzo di adattare gli strumenti didattici (libri di testo) attraverso un processo di semplificazione delle risorse, ma in linea generale è auspicabile mantenere costante il punto di contatto con la programmazione didattica della classe. Eventualmente, si tratta di riadattare i contenuti nel modo più naturale possibile e limitatamente a certi tipi di compito, in relazione al livello di difficoltà riscontrata dall’alunno.

Prima di procedere con il discorso relativo la metodologia didattica, voglio condurre una breve e doverosa riflessione su un argomento che molti definiscono un “campo minato”: la metodologia didattica nella scuola italiana. Ho l’impressione che negli ultimi anni la scuola sia in crisi. I nostri alunni in generale faticano ad emergere come bravi e ligi studenti e la scuola italiana è considerata tra gli ultimi posti della classifica in Europa. All’interno di una classe composta da venti alunni sfido chiunque a trovarne più di tre, quattro o cinque capaci di seguire il programma senza incontrare difficoltà. I “secchioni”

---

<sup>91</sup> IANES D. (2005), *Gli alunni con bisogni educativi speciali: bisogni e risorse per l’inclusione*. Trento, Erickson.

sono sempre più rari. Gli insegnanti lamentano una scarsità di interesse da parte dei ragazzi e la via della rassegnazione è spesso battuta dagli addetti ai lavori. Trovare le cause di questa degenerazione intellettuale non è il mio compito, ma voglio sottolineare che la didattica nel sistema scolastico in generale, necessita di una rivoluzione, di un rinnovamento culturale centrato prima di tutto sul valore incondizionato della persona umana. A tal proposito sono convinto che la “didattica e la pedagogia speciale” potrà contribuire, con mezzi e metodi propri, ad avviare la tanto auspicata rivoluzione copernicana della scuola italiana. La qualità dell’integrazione scolastica può rappresentare la cartina di tornasole della qualità di una scuola; la qualità della scuola può rappresentare la cartina di tornasole della società. Comunque, il problema è innanzitutto quello di stabilire una metodologia didattica adeguata per molti, perché in questi ultimi anni il discorso risulta piuttosto confuso per tutti. Basta pensare ai metodi per avviare i bambini della scuola primaria alla letto-scrittura: c’è chi difende a pugni stretti il metodo globale, c’è chi lo condanna a morte. Basta pensare alle numerose proposte degli ultimi anni, legate alla didattica cooperativa e meta-cognitiva: c’è chi ci prova e c’è chi la ritiene impossibile da realizzare. Basti pensare al fatto che nella scuola secondaria non esiste un momento di confronto tra insegnanti che preveda una programmazione didattica in comune, figuriamoci una metodologia didattica condivisa. In molti casi, ancora, ci si affida alle regole del buon senso. Alla luce della confusione che caratterizza la metodologia didattica dei nostri tempi, risulta fondamentale riuscire a trovare un filo conduttore dal punto di vista didattico, soprattutto per le nuove generazioni di insegnanti della scuola pubblica. Al contrario, la professione insegnante, rischia di perdersi nel vuoto.

Riprendiamo ora il discorso nel merito della metodologia didattica a supporto dei ragazzi con D.S.A. e cerchiamo di capire cosa può rappresentare il trampolino di lancio verso la conquista di un’autonomia nello studio. Il primo bisogno di un alunno, che partecipa alle attività didattiche della scuola, si racchiude nella possibilità di comprendere. Il libro cartaceo e la spiegazione dell’insegnante sono i canali che consentono all’alunno di comprendere un determinato argomento. Nel caso degli alunni con D.S.A. le difficoltà nel comprendere il testo sono ormai chiare. Le cause di questa difficoltà sono già state discusse.

Alla luce di questo problema risulta prioritario intervenire sul piano della comprensione di un libro di testo. Senza la comprensione non può esistere l’apprendimento. Si tratta, dunque, di individuare gli aspetti di un testo che concorrono ad aumentare le difficoltà di comprensione per alcuni alunni. Superato l’ostacolo della

lettura, attraverso il supporto della sintesi vocale, ora dobbiamo iniziare a porci alcune fondamentali domande, come per esempio: “Quali difficoltà può nascondere la comprensione di un testo?” Nel testo troviamo espressi principalmente molteplici concetti. Un concetto è una rappresentazione mentale astratta che definisce il modo in cui le entità (oggetti, persone, animali) sono in relazione tra loro. Vi sono diverse relazioni possibili tra i concetti, vediamo quali:

- relazioni percettive tra entità: forma, grandezza, colore ecc;
- relazioni categoriali simmetriche tra entità di una stessa categoria;
- relazioni categoriali asimmetriche tra categorie concettuali;
- relazioni della natura spazio-temporale di ogni entità;
- relazioni della natura causale e/o scopistica di ogni entità animata.

Tutte le possibili relazioni sono implicate nel processo di comprensione dei concetti e quindi nel processo di comprensione del testo stesso. Prendiamo in esame queste cinque tipologie di relazione. Un oggetto, come per esempio un tavolo da cucina, ha un nome preciso, ha una forma, una grandezza, un colore, una funzione, una qualità, appartiene ad una categoria, è composto da un materiale, ha un suo spazio, ha un suo tempo, è diverso da, è uguale a. Nel descrivere un tavolo, come qualsiasi altro oggetto, possiamo stabilire a priori delle categorie semantiche in cui “sistemare” i concetti corrispondenti. Questa operazione viene comunemente chiamata “categorizzazione” dei concetti e costituisce la base di partenza per la costruzione di una mappa concettuale logica ed organizzata. In questo senso, la necessità è quella di creare ordine, un’organizzazione della conoscenza, appunto.

Il discorso si riassume in uno schema che può aiutarci a comprendere meglio l’evoluzione del processo di “categorizzazione”.

Nome	Funzione	Qualità	Sostanza	Contesto	Ordinata	Sovra-ordinata
Cos’è?	A cosa serve?	Com’è?	Di cosa è fatto?	Dove si trova?	Cosa è della stessa categoria?	A quale categoria appartiene?
<b>tavolo</b>	per appoggiare degli oggetti, per mangiare ecc.	grande, piccolo, quadrato ecc.	legno, ferro, vetro ecc.	cucina, bagno, scuola ecc.	sedie, banchi ecc.	mobili, arredamento ecc.

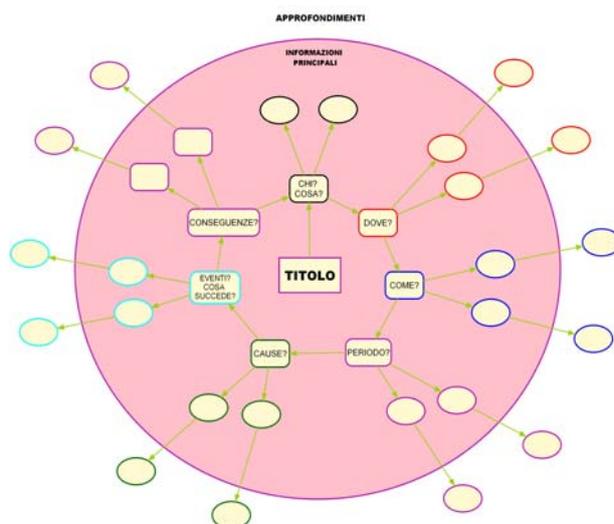
Lo schema può ampliarsi ulteriormente per prendere in esame le relazioni categoriali simmetriche tra entità di una stessa categoria concettuale. In questo caso, a titolo di esempio, possiamo dire che: tutti i cani sono uguali; i cani lupo sono diversi dai cani bassotti; i cani grandi sono diversi dai cani piccoli, ecc. Allo stesso modo prendiamo in esame le relazioni tra categorie diverse e possiamo concludere che: tutti i cani sono diversi da tutti i tavoli. In questo senso, il processo di categorizzazione opera tramite il principio dei “massimi contrasti e massime somiglianze”.

La letteratura scientifica ci insegna, come abbiamo già visto, che gli alunni con D.S.A. presentano delle difficoltà sul piano della categorizzazione dei contenuti presenti nel testo e di conseguenza faticano a trovare le relazioni logiche tra i numerosi concetti. Per facilitare questa operazione potrà essere utile uno schema in cui l’alunno colloca le informazioni (parole chiave) presenti nel testo, all’interno delle diverse categorie di significato (luoghi, persone ecc.). L’intenzione didattica mira a sviluppare la capacità dell’alunno di categorizzare le informazioni e organizzarle in prospettiva della costruzione di una mappa concettuale. La mappa è una rappresentazione grafica delle conoscenze racchiuse in un argomento ed è costituita da nodi concettuali, ciascuno dei quali rappresenta un concetto. I nodi sono collegati attraverso frecce direzionali e bidirezionali che stabiliscono una relazione tra i concetti presenti. Si tratta, quindi, di costruire gradualmente una struttura reticolare della conoscenza in cui contenere le informazioni principali, a partire dai concetti base, fino a giungere agli approfondimenti finali. L’alunno dovrà conoscere in anticipo lo scopo della mappa: il fine ultimo è quello di riuscire a raccontarla oralmente. Questo significa doverla costruire in un certo modo, seguendo appunto delle regole di categorizzazione. Nel nostro caso, il punto di forza della mappa è la presenza di poche parole e molte immagini. Le immagini potranno aiutarci a recuperare dalla memoria le informazioni di cui abbiamo bisogno.

Prendiamo in esame, a titolo di esempio, un argomento di storia. In questo caso ci troviamo a fare i conti con le relazioni di natura causale e spazio temporale riferite a persone, eventi, cause degli eventi, luoghi e periodi. Si tratta di predisporre, anche in questo caso, uno schema che può aiutare l’alunno a categorizzare gli elementi contenuti del testo storico. Lo schema può aiutarci a comprendere:

Titolo	Periodo	Luoghi	Persone	Intenzioni	Cause	Motivi	Eventi	Conseguenze
Periodo delle dittature	Dopo la prima guerra mondiale	Germania Italia ecc.	Hitler Mussolini ecc.	Imperialismo ecc.	Dopo guerra ecc.	Fame Disoccupazione ecc..	Rivoluzioni di destra e di sinistra ecc.	Caduta del regime ecc..

La capacità dell'alunno di individuare i concetti base presenti nel testo è un pre-requisito per la costruzione autonoma della mappa concettuale. I concetti base possono, eventualmente rientrare a far parte di uno schema di forma circolare, denominato "l'astronave delle parole chiave"<sup>92</sup>, di seguito riportato, a titolo di esempio:



In questo caso, l'attività di categorizzazione consiste nel completare i nodi lasciati vuoti, partendo dalla domanda chiave, da cui denotare le informazioni principali contenute nel testo. In base all'argomento in questione lo schema va riadattato e modificato, pertanto il sopraindicato esempio rappresenta, esclusivamente, una tra le diverse possibilità per organizzare le informazioni, sia dal punto di vista grafico, sia sul piano delle categorie semantiche a cui ci riferiamo. Dentro il cerchio si trovano le informazioni principali, ossia, le parole chiave che non possono mancare nella mappa; mentre, fuori dal cerchio, si trovano le informazioni secondarie, ossia le parole che possono approfondire ed estendere l'argomento. Nel prossimo paragrafo è illustrato il percorso didattico nella sua evoluzione.

<sup>92</sup> Nome inventato dai ragazzi del laboratorio "Aiutami a fare da solo!".

#### 4.4.1 Dagli indici testuali alla costruzione della mappa concettuale

Gli indici testuali sono le componenti rilevanti di un testo, nonché gli indizi e i segni che concorrono a richiamare l'attenzione dell'alunno, come per esempio:

- il titolo del capitolo;
- il sottotitolo dei paragrafi;
- le parole chiave scritte in neretto;
- i box con la spiegazione delle parole difficili;
- i titoli che spiegano le immagini;
- le immagini;
- le didascalie.

Gli indici testuali segnalano, dunque, la presenza di informazioni importanti che dovranno rientrare all'interno della mappa. Ogni informazione contenuta negli indici testuali potrà corrispondere, come abbiamo già visto, a una singola categoria semantica. Ora si tratta di evidenziare alcune parti del testo digitale con gli opportuni strumenti di formattazione e secondo alcuni criteri. Il testo prima viene ascoltato attraverso la sintesi vocale regolata rispetto alla velocità e, frase dopo frase, le informazioni vengono evidenziate con dei colori diversi: ad esempio, giallo se si tratta di parole chiave e verde se si tratta delle "parole connettori" (sulle frecce), ossia i predicati e le congiunzioni che legano in modo logico i nodi della mappa.

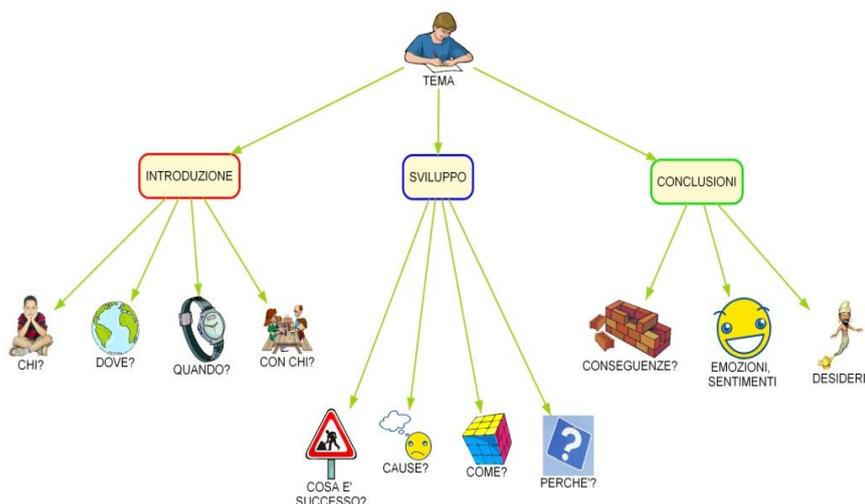
Dopo la formattazione del testo le parole chiave vengono importate sui nodi della mappa e le etichette relative ai connettori vengono incollate sulle frecce. Tutte queste operazioni dispensano il ragazzo dalla lettura e dalla scrittura per avvalersi della sintesi vocale (lettura con le orecchie) e della funzione di copia-incolla. Eventualmente la funzione di correzione automatica, sottolineando la parola di rosso, ci segnala la presenza di un errore ortografico e/o fonologico. Inoltre, la funzione di "predizione ortografica" ci consente di scegliere l'alternativa corretta. L'esempio, in allegato<sup>93</sup>, ci aiuta a comprendere meglio l'evoluzione del nostro lavoro: si tratta di una simulazione che può rendere l'idea del processo di costruzione della mappa da parte dell'alunno.

Anche rispetto alla stesura di un tema scritto possiamo dotare l'alunno di alcune semplici coordinate operative, allo scopo di facilitarli il lavoro. Si tratta di proporre

---

<sup>93</sup> Vedi allegato 1.

queste tipologie di attività sulla base di alcune buone e semplici prassi che restano una responsabilità precipua dell'insegnante: gli "indicatori anticipati" per la stesura di un testo scritto. Di seguito, viene riportata una mappa, a titolo di esempio:



La mappa racchiude le informazioni, in base alle quali, si potrebbe stendere il testo scritto relativo a un'esperienza personale. Anche in questo caso può essere utile uno schema contenente gli indicatori (domande) che anticipano la trama della storia. In questo modo l'alunno è guidato lungo il percorso per stendere un tema.

Le attività descritte in questo paragrafo rappresentano degli esempi da cui partire per costruire dei percorsi guidati verso il conseguimento di un obiettivo scolastico. L'intenzione è sempre quella di rendere meno ostico e difficoltoso il percorso degli alunni con D.S.A. e le attività proposte in questa sede racchiudono un livello di semplicità, fino ad ora, risultato apprezzabile dagli alunni che partecipano al laboratorio didattico. Le esperienze sono piuttosto diverse: ci sono ragazzi in grado di costruire mappe estese e ricche di approfondimenti e relazioni logiche e altri che prediligono le mappe semplici, lineari, con poche informazioni. L'importante è costruire una mappa in modo consapevole: tutto quello che inserisco devo comprenderlo e devo essere in grado di ripeterlo oralmente. In caso contrario, la mappa può essere modificata in base alle capacità dell'alunno.

#### 4.4.2 Gli audiolibri, i libri digitali, il registratore Mp3

In alcuni Paesi europei, come la Gran Bretagna, esistono specifici libri scolastici per gli alunni con *dislessia*, ridotti per quantità di pagine e con il supporto del file in versione audio. In Italia i libri digitali stanno iniziando a muovere i primi passi e con loro i primi audiolibri, narrati da voci famose come Claudio Bisio, Vinicio Capossela, Andrea Vitali, ecc. In questo caso il lettore presta la sua voce che viene registrata su un Cd-audio. Il sottofondo musicale concorre a rendere la trama più dinamica ed emozionante.

Una recente ricerca condotta da Anna Milani, Maria Luisa Lorusso, Massimo Molteni<sup>94</sup>, aveva l'obiettivo di rilevare, oggettivamente, i benefici risultanti dall'introduzione ed utilizzazione di testi scolastici e non, registrati su supporti di tipo informatico, da parte di ragazzi con diagnosi di *dislessia evolutiva*. I dati ottenuti da questa indagine riguardano, non solo i benefici sulle abilità strumentali di lettura di un brano o sul puro rendimento scolastico, ma soprattutto si riferiscono al benessere più generale dei ragazzi, benessere che si esplica in vari aspetti. Vediamone alcuni, quali:

**Disagio scolastico:** si è rilevato un effetto positivo sulla riduzione del disagio nell'interazione con "altre" figure, quali genitori, compagni ed "altri" in generale. Probabilmente, uno strumento che consente a questi ragazzi di divenire più autonomi, meno dipendenti, ha ripercussioni positive sulla riduzione della difficoltà nel relazionarsi con le persone che li circondano.

**Rendimento scolastico:** per quanto riguarda il puro rendimento, si è rilevato un effetto positivo sulle materie di studio Storia e Geografia (due delle materie di cui erano stati forniti ai ragazzi gli audiolibri).

**Lettura di un brano:** si è rilevato un significativo effetto positivo dell'utilizzo degli audiolibri sulla correttezza nella lettura di un brano. È probabile che ciò sia il risultato di maggior esercizio dei ragazzi con il testo scritto, dato che per cinque mesi hanno dovuto seguire parola per parola sui loro libri ciò che voci registrate o sintesi vocali leggevano loro.

---

<sup>94</sup> MILANI, A., LORUSSO, M. L., MOLTENI, M. (2008), utilizzazione di testi registrati (Libri parlati) da parte di preadolescenti e adolescenti dislessici: ricadute sull'adattamento psicosociale. IRCCS "E. Medea", Bosisio Parini (LC). *Dislessia*, Vol. 5, n. 2, 183-194.

I risultati della ricerca sottolineano l'importanza e l'efficacia dell'utilizzo dei "libri parlati" da parte di ragazzi con diagnosi di *dislessia evolutiva* ed aprono nuove ed interessanti prospettive didattiche. Appare, quindi, auspicabile per il futuro una sempre maggior diffusione di tali strumenti, attraverso la sensibilizzazione di scuole e famiglie e la collaborazione con le case editrici, in modo tale che l'uso di queste tecnologie non sia più limitato a casi sporadici e lasciato all'iniziativa dei singoli, ma possa divenire una pratica consolidata.

A differenza del libro parlato o audiolibro, i libri digitali sono i testi scolastici in formato digitale, nello specifico PDF, identici a quelli cartacei. Il vantaggio di usare questo supporto per gli alunni con *dislessia* è quello di avvalersi della metodologia descritta nel paragrafo precedente, senza necessariamente dover scansionare le pagine del testo cartaceo. In questo caso l'operazione di formattazione del testo e il copia-incolla è quasi immediata. Inoltre, il vantaggio, in prospettiva della costruzione di una mappa, consiste nella possibilità di avvalersi degli stessi contenuti (testo, immagini) presenti nel libro rivolto a tutta la classe. In questo senso il libro digitale consente all'alunno di utilizzare la stessa risorsa didattica dei suoi compagni, senza alcuna separazione di sorta. Il risultato finale è una mappa strettamente collegata al libro scolastico, dunque alla programmazione didattica della classe.

Un altro supporto utile, secondo l'esperienza racchiusa nel laboratorio didattico, è il lettore/registratore Mp3. Anche in questo caso, per alcuni risulta la "scoperta dell'acqua calda", per altri uno strumento di verifica degli apprendimenti. Il lettore può contenere il file Mp3, registrati ed esportati con Carlo Mobile e, per le attività di ripasso e memorizzazione dei contenuti, questo supporto può essere molto efficace. Un'altra applicazione interessante del lettore Mp3 è racchiusa nella possibilità di sostituire il diario che, come abbiamo già visto, per alcuni rappresenta un problema. Nei casi in cui l'alunno presenta una disgrafia piuttosto invasiva, il testo scritto sul diario può risultare difficile da leggere, sia per l'alunno che per il genitore. In questo caso, l'alunno può registrare vocalmente i compiti per il giorno dopo in modo inequivocabile. Inoltre, l'alunno, se l'insegnante è d'accordo, può registrare le parti salienti di una lezione, può prendere i cosiddetti "appunti orali" per riascoltarli a casa.

Una delle attività didattiche proposte in laboratorio, con il supporto del lettore Mp3, riguarda l'auto-valutazione da parte dell'alunno del percorso che lo ha portato a costruire

la mappa. Si tratta di un'attività che invita l'alunno a dare il meglio di sé e, di solito, i ragazzi sono molto motivati, nonostante la fatica che richiede questa forma di verifica. Vediamo come si sviluppa il percorso di auto-valutazione, denominato la "Mappa ascoltativa"<sup>95</sup>:

**Prima fase:** l'alunno racconta la mappa registrando la sua voce con il registratore Mp3. In questa fase può leggere o comunque vedere la mappa da lui costruita. L'invito rivolto al ragazzo, da parte dell'operatore, è quello di leggere la mappa in maniera spontanea, no meccanica (come fa Carlo Mobile), rispettando l'ordine sequenziale dei concetti.

**Seconda fase:** in questa fase l'alunno, in base all'ascolto della sua voce, tenta di ricostruire, la mappa in modo simile all'originale. Si tratta di recuperare le informazioni sulla base dell'ascolto "frase dopo frase", senza però consultare la mappa originale.

**Terza fase:** l'alunno confronta la "mappa ascoltativa" con la mappa originale e si rende conto se ha tralasciato qualcosa di importante, se i collegamenti logici sono coerenti.

In questo modo l'alunno verifica, innanzitutto, se la mappa può essere raccontata in modo fluido e logico, se sono chiari e sufficienti i nodi e i connettori presenti. In caso contrario dovrà apportare delle modifiche. In secondo luogo, memorizza i contenuti della mappa grazie alla ripetizione orale, all'ascolto, alla sua riproduzione. I ragazzi vivono questa attività con entusiasmo e di solito accettano la sfida, nonostante richieda impegno e massima concentrazione. I tempi di attenzione si allungano notevolmente e l'autovalutazione si compie in totale autonomia. L'allenamento all'esposizione orale risulta un esercizio efficace in prospettiva delle interrogazioni a scuola. Inoltre, questa modalità, invita l'alunno a raccontare la mappa nel miglior modo possibile, altrimenti non sarebbe possibile riprodurla similmente. Al termine dell'attività i ragazzi sono soddisfatti e contenti del lavoro svolto.

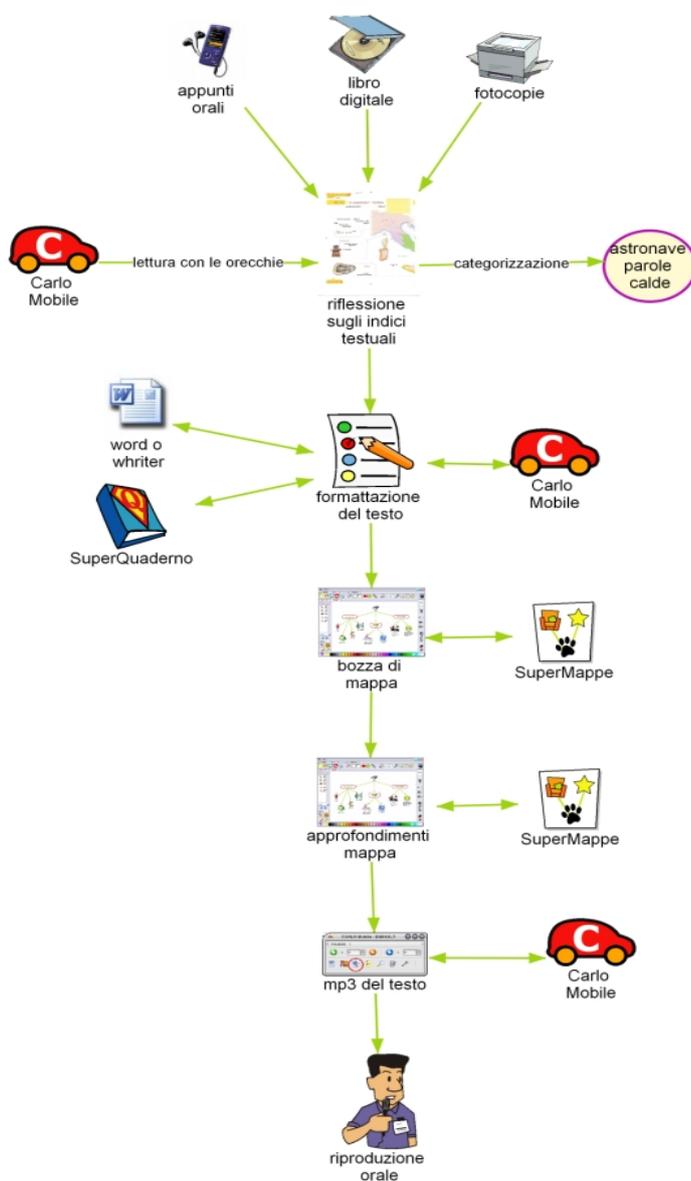
Questo modo di lavorare rappresenta per molti un'occasione per mettersi alla prova senza la paura di subire un giudizio negativo. Il computer diventa così un mediatore tra le difficoltà dell'alunno e le richieste che provengono dall'esterno. Il senso di auto-efficacia cresce e con esso l'autostima. In questo senso, i ragazzi del laboratorio hanno cambiato l'espressione del volto.

---

<sup>95</sup> Neologismo inventato da R., un ragazzo ospite del laboratorio didattico.

### 4.4.3 Setting didattico: buone prassi

Alla luce di quanto detto fin'ora, in questo paragrafo si riassumono le coordinate operative che concorrono alla creazione del setting didattico del laboratorio tecnologico. La seguente mappa, a titolo di esemplificazione, ci aiuta a comprendere meglio le fasi del lavoro con l'ausilio degli strumenti compensativi informatici:



#### 4.4.4 Valutazione del percorso individualizzato

Le attività didattiche svolte in laboratorio vengono documentate quotidianamente, per consentire agli operatori di “River-equipe”, ai genitori, agli insegnanti, agli psicologi e logopedisti coinvolti nel progetto, di monitorare l’andamento generale dell’alunno durante il percorso extrascolastico. Nel documento vengono presi in esame i progressi raggiunti o da raggiungere, allo scopo di modificare e aggiornare gli obiettivi che ci siamo preposti all’inizio del percorso individualizzato. La scheda di valutazione si conclude con dei suggerimenti utili, rivolti a insegnanti e genitori, allo scopo di garantire la necessaria continuità didattica ai ragazzi che hanno concluso il percorso di laboratorio. Vediamo, di seguito, quali aspetti concorrono alla valutazione dell’esperienza di laboratorio.

- Espressione orale
- Lettura e comprensione
- Competenze fonologiche e scrittura
- Organizzazione delle conoscenze (Mappe)
- Memoria
- Problem Solving
- Autonomia nello studio

In allegato<sup>96</sup>, si trova, a titolo di esempio, la scheda di valutazione del percorso. Essa rappresenta una simulazione e ci aiuta a capire le modalità con cui gli operatori di “River-equipe” procedono alla stesura del documento, che verrà successivamente condiviso con gli addetti ai lavori.

---

<sup>96</sup> Vedi allegato 2.

## 5 AUTOSTIMA, MOTIVAZIONE, AUTONOMIA

L'autostima, ossia, il giudizio, le percezioni e la sensazione di valore/soddisfazione su se stessi, che è la risultante delle nostre azioni positive, dei messaggi positivi che riceviamo e della nostra personale autovalutazione e che a sua volta fornisce energia e direzione alle motivazioni<sup>97</sup>.

Il primo tra gli obiettivi da raggiungere durante il percorso scolastico si racchiude appunto nel concetto di autostima. Le attività didattiche, l'ambiente e il metodo proposto in questa sede, intendono innescare le energie necessarie per attivare l'alunno sul piano della motivazione. Solo in questa direzione i nostri alunni potranno sviluppare le sicurezze personali per affrontare il percorso scolastico con coraggio e la voglia di mettersi in gioco. In questo caso, le competenze didattiche e relazionali procedono di pari passo, una alimenta l'altra, sono dimensioni strettamente collegate tra loro. La percezione di valore/soddisfazione su se stessi spinge l'alunno a raggiungere un traguardo sul piano delle competenze didattiche, e le competenze raggiunte aumentano la percezione di valore/soddisfazione su se stessi. La dinamica è circolare e le strategie adeguate possono innescare le energie necessarie per attivare il motore dell'autostima e della motivazione. La motivazione a sua volta fornisce l'energia indispensabile per crescere in autonomia. Essa *comprende tutto ciò a cui attribuiamo un valore positivo (obiettivi da raggiungere) o valore negativo (situazioni da evitare): in positivo desideri, aspirazioni, bisogni, modelli da imitare, fonti di gratificazione e successo. Questa dimensione ci spinge a un'azione, orientata a fare quello che siamo capaci per raggiungere i risultati desiderati*<sup>98</sup>. In questo senso la motivazione è collegata all'autonomia, quando spinge l'alunno con *dislessia* alla conquista di un'autonomia nello studio, quando spinge l'alunno a fare ciò che è capace, per raggiungere un risultato desiderato.

Per questo motivo ho deciso di impegnarmi nella stesura di un questionario che rilevi un'eventuale crescita di motivazione e autonomia nello studio da parte dei ragazzi coinvolti nel progetto. Dopo un'accurata indagine nel merito della letteratura scientifica, sul tema della valutazione dell'autostima e della motivazione<sup>99</sup>, ho provato a costruire un

---

<sup>97</sup> IANES D., CELI F., CRAMEROTTI S. (2003), *Il piano educativo individualizzato – Progetto di vita. Guida 2003 – 2005*, Trento, Erickson, p. 49.

<sup>98</sup> *Ibid*, p. 47.

<sup>99</sup> TMA: test di *Valutazione Multidimensionale dell'Autostima* (Bruce A.Bracken,2003); TVD: Test di *Valutazione del Disagio e della Dispersione scolastica* (Mancini e Gabrielli, 1998).

questionario ad hoc, allo scopo di prendere in esame le variabili specifiche che concorrono, di solito, a modificare la percezione dell'alunno con D.S.A., in termini di autostima e benessere scolastico in generale.

L'intenzione, alla base del presente questionario, mira a quantificare in termini oggettivi l'eventuale incremento di autonomia nello studio e motivazione da parte dei ragazzi coinvolti nel progetto. I risultati del questionario non potranno trarre delle conclusioni definitive, anche perché, il periodo di osservazione (tre mesi) è troppo limitato per giungere a tale scopo. Grazie alla supervisione scientifica da parte dell'equipe del Servizio di Neuropsichiatria, nei prossimi mesi potremo conoscere i risultati della ricerca. Nel prossimo paragrafo vediamo come si esplica il tentativo iniziale dell'indagine: la somministrazione del questionario.

## 5.1 Questionario per la valutazione del percorso

Il questionario è stato somministrato nel corso della terza settimana di ottobre 2008, a dodici ragazzi dell'età compresa tra i dieci e i quattordici anni, otto maschi e quattro femmine. La somministrazione del *retest*<sup>100</sup> avverrà a percorso concluso, dunque a distanza di circa otto mesi. Il presupposto di base della ricerca è quello di documentare l'eventuale incremento di autonomia dei ragazzi nello studio. L'intenzione è quella di contribuire in prospettiva a stimolare la riflessione sulle modalità più efficaci per introdurre gli strumenti compensativi informatici, all'interno del percorso di apprendimento degli studenti con *dislessia*. In allegato<sup>101</sup>, troviamo il questionario per la valutazione dell'autonomia e della motivazione allo studio, che racchiude gli elementi osservati in questa prima fase della ricerca a titolo descrittivo.

Per il momento possiamo osservare, sulla base di quanto rilevato durante la prima somministrazione, una situazione che racchiude numerosi elementi tipici del percorso scolastico dell'alunno con D.S.A.

	Faccio i compiti senza preocc.	Riesco a fare i compiti da solo	Studio e memorizzo con velocità	Studiare mi annoia	I compiti a casa sono il mio incubo	I compiti a scuola sono il mio incubo	In classe riesco a dare il meglio di me
Spesso quasi sempre	<b>29%</b>	<b>14%</b>	<b>29%</b>	<b>71%</b>	<b>29%</b>	<b>57%</b>	<b>43%</b>
Mai quasi mai	<b>71%</b>	<b>86%</b>	<b>71%</b>	<b>29%</b>	<b>71%</b>	<b>43%</b>	<b>57%</b>

	In classe ho molti amici:	I compiti con la carta, la penna e il libro mi stancano:	Mi ricordo i compiti che devo fare	A scuola vorrei essere invisibile	Per le verifiche mi preparo all'ultimo momento	Sono convinto di poter migliorare a scuola:	Ho un mio metodo per studiare:
Spesso quasi sempre	<b>100%</b>	<b>71%</b>	<b>29%</b>	<b>43%</b>	<b>72%</b>	<b>86%</b>	<b>57%</b>
Mai quasi mai	<b>0%</b>	<b>29%</b>	<b>71%</b>	<b>57%</b>	<b>28%</b>	<b>14%</b>	<b>43%</b>

Tab. percentuali di risposte date al questionario "Autonomia e Motivazione".

Dalle tabelle emergono delle percentuali che evidenziano delle difficoltà da parte degli alunni rispetto alla gestione dei compiti scolastici. Una maggioranza importante dichiara di non sentirsi autonomi nello studio. Lo stesso numero di soggetti è convinto di

<sup>100</sup> Seconda valutazione (post intervento didattico).

<sup>101</sup> Vedi allegato 3.

poter migliorare a scuola. Probabilmente i ragazzi sono consapevoli delle loro difficoltà, ma allo stesso tempo, mostrano alte aspettative di miglioramento a scuola. Un altro dato interessante riguarda i compiti a casa. La maggior parte dei ragazzi non indica una forte difficoltà nella gestione dei compiti. In questo senso il dato può rivelare la presenza di un adulto come elemento di supporto alle attività extrascolastiche. La percentuale relativa l'assenza di autonomia, insieme alle testimonianze dei genitori, possono confermarlo.

Per quanto i risultati siano coerenti con le considerazioni presentate in questo lavoro, è in corso un'indagine finalizzata ad approfondire le potenzialità degli strumenti compensativi informatici a favore dell'autonomia degli alunni con D.S.A.

## 6 CONCLUSIONI

È arrivato il momento di concludere questo lavoro, nella speranza che possa rappresentare un contributo utile e spendibile nella pratica didattica dell'insegnante. Mi risulta difficile al termine di questo scritto concludere che l'esperienza descritta possa rappresentare un modello didattico generalizzabile. Forse lo sarà nel momento in cui il sistema scolastico aprirà le porte all'innovazione, nel momento in cui gli insegnanti saranno sostenuti e lasciati liberi di entusiasmarsi dinnanzi alle novità, agli esperimenti, alla didattica innovativa. Ancora oggi la scuola conserva le ferite di una tradizione enciclopedica e nozionistica della conoscenza. L'educazione è stata considerata per anni un "imbuto" con cui "riempire" generazioni di scolari, nel tentativo di istruire le masse senza però porre l'accento sulla qualità della didattica, dell'istruzione in generale. Probabilmente, durante i primi anni del secolo scorso, si reclamavano le prime certezze, i primi diritti, una stabilità. Predominava l'esigenza di ristabilire dei ruoli e così anche l'insegnante ha dovuto vestire i panni del controllore e del giudice. Ha continuato ad elargire cultura senza preoccuparsi di aggiornare la propria, fino ai giorni nostri. Se lo scolaro deve fare quello che dice il maestro, forse è bene se il maestro inizia ad apprendere insieme allo scolaro. L'insegnante dovrà rappresentare un buon esempio in questo senso. L'innovazione didattica necessita del supporto dell'intero sistema scolastico, altrimenti siamo destinati a fallire nuovamente. Siamo destinati ad intervenire solo ed esclusivamente sulle emergenze e non per costruire un percorso educativo stabile nella vita di un bambino, nella vita delle generazioni future. Per questo motivo occorre sperimentare altre vie, sulla scia di un rinnovamento culturale globale. Viviamo nell'epoca della tecnologia, ormai è dentro le nostre tasche, dunque usiamola per trarre benefici. Siamo la prima generazione, nella storia dell'uomo, in grado di fruire una quantità di informazioni mai esistita prima. È ora di trovare un filo conduttore, è ora di riscoprire le potenzialità di una scuola aperta al confronto, al dialogo tra le discipline, all'innovazione tecnologica, alla valorizzazione delle diverse abilità dell'uomo. La forza della scuola si racchiude nella cooperazione, nel confronto tra le figure coinvolte, nella lungimiranza degli addetti ai lavori e il sistema scolastico in generale avverte questo urgente bisogno. In questo senso, le esperienze descritte in questa tesi di Laurea, dimostrano che tutto è ancora possibile.