**CORSO DI FORMAZIONE IN SERVIZIO DEI DOCENTI SPECIALIZZATI SUL SOSTEGNO SUI TEMI DELLA DISABILITA’ PER LA PROMOZIONE DI FIGURE DI COORDINAMENTO**

**RELAZIONE FINALE**

**di**

**DEL PRETE CONSIGLIA**

*Si suppone istintivamente che la propria costituzione psichica sia al tempo stesso comune a tutti, che cioè tutti gli uomini siano essenzialmente fatti allo stesso modo, ossia come se stessi (…) E si rimane, in genere, profondamente sorpresi, turbati o addirittura spaventati, quando il conto non torna, quando cioè si scopre che l’altro è effettivamente un ALTRO.*

C. G. JUNG

Il mio percorso di formazione e di esperienza professionale mi ha accostato a scuole differenti per territorio e realtà sociale, nonché per discipline insegnate. Sono sempre ricorsa a spirito di adattamento e flessibilità nelle diverse situazioni, accostandomi con curiosità ed interesse a tematiche, ambienti, e persone nuove, consapevole della necessità di calibrare l’insegnamento ad alunni e discipline differenti. Queste esperienze mi hanno arricchita professionalmente ed umanamente nonostante il maggiore impegno e lo sforzo necessario a cambiare continuamente istituto ed alunni, al rimettersi continuamente in discussione, anche se con le medesime finalità educative proprie del docente.

Ritengo che una condizione imprescindibile per realizzare un reale progetto di inclusione è che l’alunno diversamente abile si senta “accolto” dai docenti e dai compagni, creando un clima inclusivo nella classe. Non ha senso, infatti, parlare di adeguamento di obiettivi e di materiali ai bisogni del diversamente abile, se non si crea un clima di accettazione reciproca nel rispetto delle differenze individuali.

Il concetto di inclusione, cioè “l’appartenenza ad un gruppo pur conservando la propria peculiarità”, richiama altri due concetti: quello di *normalità* e quello di *specialità*.

La speciale normalità riesce a rispondere a due fondamentali bisogni dell’alunno in difﬁcoltà: un bisogno di normalità, di fare le stesse cose degli altri, nelle normali attività didattiche, un bisogno cioè di appartenenza, di identità, di conformità in senso positivo, di accoglienza, accanto però a un bisogno di specialità, di poter fare le cose che la sua speciﬁca condizione, anche molto complessa, chiede per poter funzionare al meglio delle sue possibilità in senso educativo-apprenditivo.

Affinché un alunno diversamente abile sia realmente incluso nel gruppo classe è necessario che:

* deve rimanere in classe per il maggior tempo possibile;
* deve fare il più possibile le stesse cose che fanno i suoi compagni;
* deve il più possibile essere posto nelle stesse condizioni formative degli altri studenti;
* i migliori insegnanti di sostegno sono i suoi compagni.

Curare la qualità delle relazioni e l’allestimento di un setting educativo adeguato per me sono state delle assolute priorità, perché se l’alunno disabile si sente accolto e incoraggiato, valorizzato e integrato nel gruppo classe, allora è nelle condizioni per sviluppare al meglio anche la propria dimensione cognitiva.

Tutte le esperienze hanno lasciato un segno, ma quella che maggiormente ha suscitato in me curiosità, passione, voglia di fare e ha arricchito il mio bagaglio formativo è stata l’esperienza con Roberta. Si trattava di una ragazzina di origine albanese che era in Italia dall’età di 4 anni; la diagnosi funzionale parlava di disturbi specifici di apprendimento con conseguente ritardo degli apprendimenti. Ho seguito quest’alunna per le materie dell’area scientifica fin dal primo anno delle scuole superiori ; sin dal primo giorno ho letto nei suoi occhi il profondo senso di frustrazione, la sua convinzione di non essere all’altezza e anche il suo sentirsi “diversa” quando, dopo aver girato un po’ tra i suoi compagni, mi sono avvicinata a lei.

Roberta non mostrava evidenti segni di dislessia o di disortografia né di disgrafia ma aveva difficoltà nei calcoli e nel recuperare i termini e i concetti acquisiti; non era riuscita a raggiungere un livello culturale adeguato alla sua età e a livello psicologico, presentava un forte disagio per la serie di insuccessi a catena senza un’apparente motivazione logica. Tuttavia, per il fatto che l’insuccesso si era prolungato nel tempo c’era stata una caduta in verticale della stima di sé. La mancanza di fiducia nelle proprie capacità e il basso livello di autostima, avevano comportato nel tempo una serie di disagi psicologici generando un’elevata demotivazione all’apprendimento. La cosa che ricordo, e che mi ha maggiormente colpito quando ho incontrato Roberta è che quando le ho parlato, a mie domande precise, rispondeva a monosillabi tenendo sempre la testa bassa, senza guardarmi in viso, quasi si vergognasse. Ho subito capito che versava in uno stato di frustrazione e di assenza di autostima. La situazione, quindi, mi è apparsa non facile da affrontare e da risolvere. La strategia che ho adottato, in questo caso, è stata quella di sensibilizzare innanzitutto il Consiglio di Classe e successivamente cercare di potenziare l’autostima per farla uscire da quello “stato di frustrazione” in cui si trovava. D’ accordo con i docenti curricolari della mia area abbiamo deciso, in attuazione anche delle indicazioni date dalla legge sui DSA, (Legge 170/2010 ) di usare strumenti compensativi; in matematica aveva grosse difficoltà a memorizzare le tabelline e a fare calcoli a mente, per cui si è deciso di farle usare la calcolatrice come strumento compensativo. In Scienze, le difficoltà erano anche maggiori, perché non riusciva a rielaborare autonomamente ciò che leggeva in quanto oltre ad un lessico povero, probabilmente le costava fatica leggere e contemporaneamente comprendere ciò che leggeva, il che è tipico dei DSA. Ho usato allora mappe concettuali, immagini e con l’aiuto di frasi semistrutturate e test a risposta multipla, le verifiche sono state affrontate da Rovena con maggiore serenità. Spesso ho parlato con lei, quando mi è apparsa più demotivata perché c’era stato qualche insuccesso, rappresentandole semplicemente la realtà e cercando di farle capire che NON era malata e non era colpevole di questa situazione e soprattutto che poteva capire e imparare come i suoi compagni. La sua demotivazione profonda la portava spesso a non studiare a casa dove la difficoltà a svolgere i compiti che richiedono sforzo mentale protratto, aveva come conseguenza che Roberta considerasse tali compiti spiacevoli e quindi li evitava; mostrava una forte avversione per attività che richiedessero una protratta applicazione, capacità organizzative o particolare concentrazione .

Ho cercato di adattare gli *obiettivi*  a quelli della classe di appartenenza attraverso tre fasi fondamentali:

**La facilitazione** – Per garantire il raggiungimento degli obiettivi ho cercato di utilizzare strategie più motivanti e contesti didattici fortemente interattivi e operativi (tutoring, gruppi di apprendimento cooperativo, laboratori, simulazioni etc.).

**La semplificazione** –A tale scopo ho modificato il lessico o ciò che dà le informazioni da comprendere, ridotto la complessità concettuale, utilizzato immagini e colori, modificato i criteri di corretta esecuzione di un compito (consentendo più errori e imprecisioni) e dato la possibilità di eseguire le operazioni di calcolo utilizzando la calcolatrice; quando si è reso necessario sono utilizzate prove equipollenti

**Scomposizione nei nuclei fondanti** – Ho cercato di trovare nel percorso curricolare delle discipline dei nuclei fondanti più agevolmente traducibili in obiettivi accessibili e significativi per l’alunno.

Il mio intervento didattico educativo individualizzato, realizzato interamente all’interno del gruppo classe, è stato finalizzato non solo al potenziamento e consolidamento delle abilità già possedute dall’alunna ma, in particolar modo, al conseguimento di una serie di obiettivi educativi indispensabili per la sua socializzazione e per il suo inserimento nel mondo esterno.

In completa sintonia con i docenti curricolari inoltre, sono stati previsti tempi dilatati nell’esecuzione delle performance scolastiche, gradualità nelle consegne, ricorso costante al feed-back, attualizzazione di una forma guidata delle soluzioni. Roberta ha cominciato ad aprirsi e i momenti di sconforto si sono diradati. Sono trascorsi cinque anni e quest’anno Roberta affronterà l’Esame di Stato; mi rendo conto dei grandi progressi che ha fatto, si è ben integrata nel gruppo classe, non cede più al pianto con facilità al minimo insuccesso e sembra che abbia acquisito la consapevolezza che può farcela.

Questa esperienza mi ha arricchito umanamente e professionalmente; grazie alla mia alunna speciale ho avuto la possibilità di avvicinarmi ad un mondo che conoscevo appena e la voglia di aiutarla ad uscire fuori dal guscio nel quale si era rinchiusa mi ha spinto a fare ricerche, ad aggiornarmi a voler capire come si sente un individuo che abbia un disturbo specifico di apprendimento. In questa ricerca mi sono imbattuta in un bellissimo film “ Stelle sulla terra”,grazie al quale ho potuto comprendere il disagio provato dagli alunni con DSA. Ho condiviso con i colleghi quanto ho appreso da questa ricerca e posso dire di essere riuscita, non senza difficoltà, a sensibilizzare i docenti curricolari in merito all’utilizzo degli strumenti compensativi e le misure dispensative,così come esplicitato nella Legge 170/20,10 per realizzare una didattica ed una valutazione personalizzata nonchè la piena inclusione degli alunni affetti da tale disturbo.

E’ opportuno ricordare che i Disturbi Specifici di Apprendimento sono tali in ragazzi normodotati,cioè senza handicap di tipo neurologico o sensoriale. Gli alunni con DSA presentano competenze intellettive nella norma o anche brillanti.

Il soggetto con DSA a seconda della gravità del disturbo, può presentare problemi inerenti la lettura (dislessia), la scrittura (disgrafia: non si rispettano gli spazi grafici), la disortografia (non si rispettano le regole di trasformazione del linguaggio parlato con quello scritto, per esempio scrive pote anziché ponte) e il calcolo (discalculia: disturbo che compromette le difficoltà aritmetiche, l’alunno non riesce a fare calcoli in automatico e numerazioni regressive, non memorizza le tabelline). L’ alunno con DSA deve impegnare al massimo le sue capacità di lettura e scrittura, pertanto si stanca facilmente o accusa cefalea da prestazione; risulta lento nello svolgimento delle attività, commette errori e inverte lettere con grafia simile tipo b, p, o suoni simili t/d –d/b.



Il percorso personalizzato in favore degli alunni con DSA si avvale dello strumento del Piano Didattico Personalizzato. È stata la Legge 170/2010 e il successivo decreto attuativo(DM 5669/2011) ad introdurre in modo ufficiale il Piano Didattico Personalizzato (**PDP)** come “vincolo e opportunità” pedagogica e didattica per gli allievi con Disturbo Specifico dell’Apprendimento (DSA). Il PDP è il risultato di una progettualità condivisa a livello di consiglio di classe; è lo strumento di lavoro in itinere per i docenti, con la funzione di documentare e condividere con le famiglie le strategie di intervento programmate.al fine di favorire il successo scolastico. L’utilizzo degli **strumenti compensativi** è ad esempio uno degli elementi essenziali dell’intervento educativo, da declinarsi in funzione delle richieste della scuola, dell’età del soggetto, delle caratteristiche del disturbo. Gli strumenti compensativi consentono di eseguire in modo rapido ed efficiente sequenze ripetitive ostacolate da un deficit funzionale. Di solito una parte importante è rappresentata dagli strumenti informatici che gestiscono programmi specifici (calcolatrice, sintesi vocale). Sulla base della diagnosi e del progetto di intervento (Piano Didattico Personalizzato) si deciderà come e quando usare gli strumenti compensativi. Stesso dicasi per l’applicazione delle **misure dispensative**, ovvero di tutte quelle forme di facilitazione, che consentono di non richiedere allo studente con DSA prestazioni non essenziali che sarebbero fonte di grosse difficoltà (es. lettura a voce alta, prendere appunti, studiare mnemonicamente formule o regole grammaticali…) o permettono di usufruire di un tempo più lungo o, a parità di tempo, di una riduzione quantitativa del

compito.

|  |  |
| --- | --- |
| **STRUMENTI COMPENSATIVI**  **Permettono di compensare le**  **difficoltà di esecuzione di compiti**  **automatici derivanti da una disabilità**  **specifica mettendo il soggetto in**  **condizioni di operare più agevolmente** | **MISURE DISPENSATIVE**  **Evitano al soggetto di cimentarsi in**  **forme di attività che, per la presenza di**  **una disabilità specifica, sono destinate al**  **sicuro fallimento, indipendentemente**  **dall’impegno del soggetto** |

I DSA presentano un’infinita gamma di variabilità, per questo nessun specialista potrà mai sostituirsi ai docenti nel decidere come organizzare l’intervento in ambito educativo.A questo riguardo il limite più forte in questo momento è rappresentato certamente dalla *formazione* dei docenti, non ancora così estesa ed approfondita da permettere l’inclusione piena dei bisogni di questi alunni nelle scelte organizzative e didattiche che vengono compiute quotidianamente in ambito scolastico.