



MODULO 2

Competenza osservativa e progettazione efficace del PDP

Lezioni: 5

Videolezioni: 1

Questionari: 1

Materiali accessibili: 6

Approfondimenti: 7

Prendi parte al modulo 2

Introduzione

Questa è la guida del Modulo 2 dal titolo “**Competenza osservativa e progettazione efficace del PDP**”.

Durante il percorso verranno fornite indicazioni e strumenti che aiuteranno e guideranno nello sviluppo e nel consolidamento della competenza osservativa, da considerarsi come parte fondamentale della competenza didattica e pedagogica necessaria ad individuare e a rispondere ai bisogni degli studenti.

Durata

Il percorso avrà la **durata di 10 ore** così articolate:

- **7 ore** di formazione con studio individuale dei materiali proposti relativi a queste tematiche: la competenza osservativa; la conoscenza dei processi di lettura, scrittura e calcolo; l’osservazione propedeutica all’orientamento; il PDP e le fonti normative; il PDP e i contenziosi.
- **2 ore** di videolezioni
- **1 ora** per la verifica mediante un questionario a risposte chiuse che permette l’accesso al modulo successivo, solo se completato correttamente

Obiettivi del modulo

Gli obiettivi del modulo sono i seguenti:

1. Comprendere cosa si intende per competenza osservativa e quanto questa sia funzionale all’interno della professionalità di ogni docente

2. Conoscere ed utilizzare le griglie osservative nei diversi ordini di scuola
3. Conoscere le fonti normative che regolamentano non solo la stesura del Piano Didattico Personalizzato, ma anche la sua reale applicazione
4. Leggere adeguatamente una diagnosi per la stesura efficace del Piano Didattico Personalizzato
5. Riconoscere l'importanza della voce della famiglia nella progettazione e stesura del Piano Didattico Personalizzato
6. Riconoscere l'importanza della voce dello studente nella progettazione e stesura del Piano Didattico Personalizzato

Struttura tematica del modulo

I temi trattati nel modulo saranno:

1. La competenza osservativa
2. Gli strumenti per una efficace osservazione
3. L'osservazione alla scuola primaria e alla scuola secondaria
4. La lettura di una diagnosi
5. La voce delle famiglie e degli studenti: i questionari

Materiali

I materiali potrebbero servire come supporto per una riflessione condivisa all'interno degli Istituti scolastici e riguarderanno in particolare l'osservazione sistematica, la compilazione del Piano Didattico Personalizzato ed una panoramica sui contenzioli creatisi relativamente a questo importante documento.

- [Griglia osservativa primaria](#)
- [Griglia osservativa secondaria](#)
- [Modello PDP AID Scuola primaria](#)
- [Modello PDP AID Scuola secondaria](#)
- [Questionario per favorire la raccolta di informazioni utili alla stesura del PDP](#)
- [Articolo, "Lo sguardo degli altri. La voce degli studenti con DSA, per conoscere come percepiscono lo "sguardo" dei compagni nei loro confronti", Valentina Biondi.](#)

Articoli di approfondimento

Gli articoli di approfondimento sono parte integrante del percorso formativo; si tratta, di materiale di studio in quanto approfondimento degli argomenti trattati nelle slides. Tutti gli articoli sono consultabili cliccando sopra titoli.

1. **Articolo:** ["Identificazione degli alunni con DSA: competenza osservativa dei docenti"](#) a cura di L. Ventriglia, A. Capuano, F. Storace, Loescher
2. [«Criteri per la diagnosi di disgrafia: una proposta del gruppo di lavoro AIRIPA»](#) Russo, Tucci, Cornoldi, Tressoldi, Vio, Bilancia, Di Brina, Borean, Bravar, Zoia, Iozzino
3. Documento: [«La diagnosi di discalculia. Documento di Accordo»](#) AID-AIRIPA, 2012
4. MIUR, 2014 [Linee guida nazionali per l'orientamento permanente](#) http://www.istruzione.it/orientamento/linee_guida_orientamento.pdf
5. [Guida alla compilazione del PDP AID](#)
6. **Articolo:** ["I BES e le strategie di intervento: il Piano Didattico Personalizzato"](#) a cura di L. Ventriglia, A. Capuano, F. Storace, Loescher

7. USR Piemonte, 2014 “*Diritto allo studio degli alunni/e e degli studenti/studentesse con disturbi specifici di apprendimento e con altri bisogni educativi speciali: analisi e ricognizione delle più recenti pronunce giurisprudenziali.*”

Questionario di verifica

Obbligatorio per passare al modulo successivo.

Dopo aver letto tutti i materiali forniti ed aver visionato i laboratori video, sarà necessario rispondere alle domande del questionario.

Al fine di verificare il livello di apprendimento dei contenuti proposti, il docente, dopo ogni modulo dovrà svolgere **un questionario**, il cui superamento garantirà l'accesso alla fase successiva.

Ogni questionario è composto da 10 domande a risposta chiusa con 3 opzioni di risposta. Se il questionario verrà eseguito correttamente per intero al primo tentativo, si potrà accedere direttamente al modulo successivo.

In caso di risposta/e errata/e il sistema riproporrà al docente esclusivamente le domande a cui è stata data risposta sbagliata. Il docente avrà a disposizione altri due tentativi per completare il questionario. **Se tutte e tre le possibilità avranno esito negativo, non sarà più possibile affrontare il questionario e non si potrà più proseguire il corso.**

GUIDA ALLA COMPILAZIONE DEL QUESTIONARIO

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Genovese E., Ghidoni E., Guaraldi G., Stella G. (2011), *Dislessia nei giovani adulti*. Trento, Erickson.

Bianchi M.E., Rossi, V., Ventriglia, L. (2013). *Dislessia: la legge 170/2010. Il decreto attuativo e le linee guida. Il piano didattico personalizzato (PDP)*. Firenze: LibriLiberi.

Capuano A., Storace, F., Ventriglia, L. (2013). *BES e DSA. La scuola di qualità per tutti*. Firenze, Libriliberi

Lucangeli, D. (2013). *Intelligenza numerica*. Trento: Erickson

Meloni, M., Sponza, N., Kvikval, P., Carmela Valente, M. e Bellantone, R. (a cura dell'A.I.D) (2003). *La dislessia raccontata agli insegnanti 2*. Firenze: Edizioni Libri Liberi

Poliandri, D., Muzzioli, P., Quadrelli, I., Romiti, S. (2012). *La scheda di osservazione in classe: uno strumento per esplorare le opportunità di apprendimento*, *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, ottobre, pp.173-187

MODULO 2 - Lezione 2.1

La competenza osservativa

Anticipatore

In queste slides:

- approfondiremo l'importanza della **competenza osservativa** dei docenti, da intendersi come "osservazione intenzionale e finalizzata";
- evidenzieremo i **criteri** che sono alla base delle **griglie osservative** presenti e accessibili nella sezione materiali;
- evidenzieremo l'importanza dell'osservazione per progettare strategie di insegnamento e orientare strategie di apprendimento.

Contenuti

Competenza osservativa:

- continuità progettuale tra i diversi segmenti scolastici;
- **parole chiave**: individuare, documentare, comunicare, progettare, potenziare, monitorare, orientare, valutare.

DSA: ruolo della scuola

Competenze richieste:

- organizzative
- osservative
- metodologiche
- didattiche
- disciplinari
- comunicative
- valutative

per garantire:



- **successo formativo**
- alta qualità di vita di ogni individuo

Materiale di studio

Articolo: «[Identificazione degli alunni con DSA: competenza osservativa dei docenti](#)» a cura di L. Ventriglia, A. Capuano, F. Storace, Loescher.

Accessibile online collegandosi al sito:

<http://didatticainclusiva.loescher.it/identificazione-degli-alunni-dsa-competenza-osservativa-dei-docenti.n3150>.

Competenza osservativa: definizione

La competenza osservativa è una delle competenze richieste nella professionalità docente.

Essa permette **un'approfondita conoscenza del soggetto**, della sua individualità e **del gruppo classe** in cui interagisce e ricopre una “**funzione progettuale di pianificazione delle azioni** da intraprendere per modificare e adeguare di volta in volta scelte didattiche e metodologiche.”

La competenza osservativa riveste altresì una **funzione valutativa**, permettendo di conoscere approfonditamente i profili degli alunni, di autovalutazione, riflessione (Indire, 2015) e miglioramento delle pratiche per una progettazione coerente e inclusiva.

Osservazione sistematica: che cos'è?

- Il ruolo dell'**osservazione** nella professione docente è fondamentale ed è legato alla competenza disciplinare e alle altre funzioni dell'insegnante relative alla documentazione, alla comunicazione e alla valutazione.
- L'osservazione non è fine a se stessa ma ha una **funzione progettuale** di pianificazione delle azioni da intraprendere per modificare e per adeguare di volta in volta scelte didattiche e metodologiche.
- Per realizzare un'efficace osservazione, però, chi osserva deve essere dotato di solide **competenze**.

(Capuano, Storace, Ventriglia, BES e DSA La scuola di qualità per tutti, Libriliberi, 2013)

Osservazione sistematica: come?

Essa deve considerarsi un atto intenzionale e avviene mediante:

- la rilevazione di comportamenti di interazione di uno studente attraverso situazioni di **didattica collaborativa**;
 - l'analisi dell'interesse e della partecipazione degli alunni mediante **conversazioni collettive**;
 - la compensazione delle carenze negli apprendimenti e le successive fragilità emotive attraverso una **didattica metacognitiva**;
 - la promozione di una **valutazione autentica** mediante prove di verifica diversificate.
-

Osservazione sistematica: perché?

- Individuare situazioni di basso rendimento scolastico e possibili **situazioni di rischio** di DSA;
- definire il carattere di **persistenza e resistenza** di alcune difficoltà;
- favorire una **comunicazione efficace** con le famiglie e promuovere il passaggio di informazioni con gli specialisti;
- promuovere il confronto tra i docenti e favorire la **continuità didattica e metodologica**;
- applicare in modo sistematico **strategie didattiche inclusive**;
- sostenere il **valore pedagogico e didattico dell'errore**;
- progettare, presentare e valutare **prove di verifica** compatibili con le difficoltà presenti nell'alunno.

Competenza osservativa: quali strumenti?

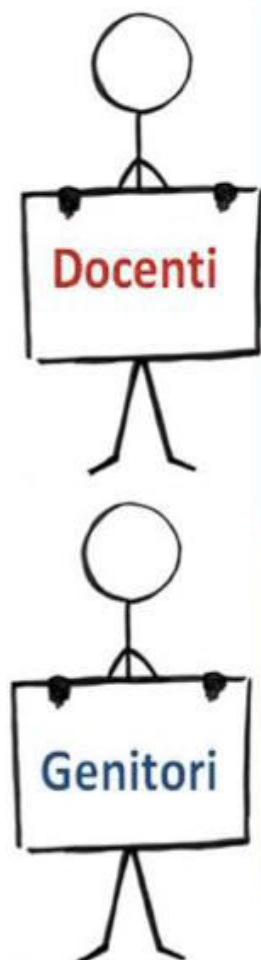
Nelle Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA (MIUR, 2011), al punto 2.1, "**Osservazione delle prestazioni atipiche**", si legge:

«Per **individuare** un alunno con un potenziale Disturbo Specifico di Apprendimento, non necessariamente si deve ricorrere a **strumenti appositi**, ma può bastare, almeno in una prima fase, far riferimento all'**osservazione** delle prestazioni nei vari ambiti di apprendimento interessati dal disturbo: **lettura, scrittura, calcolo**».

Ciò assegna alla **capacità di osservazione** degli insegnanti un ruolo fondamentale, non solo nei primi segmenti dell'istruzione (scuola dell'infanzia e scuola primaria) per il **riconoscimento di un potenziale disturbo specifico dell'apprendimento**, ma anche in tutto il percorso scolastico, per **individuare** quelle **caratteristiche cognitive** su cui puntare per il raggiungimento del successo formativo.

(Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA).

Osservazione sistematica: quali strumenti?



1. **Griglia osservativa** per il monitoraggio del processo di acquisizione della strumentalità della scrittura, della lettura e del calcolo nella **Scuola Primaria**
2. **Griglia osservativa** per la rilevazione di prestazioni atipiche finalizzata al riconoscimento di situazioni a rischio di DSA nella **Scuola Secondaria di Primo e Secondo Grado**

1. **Griglia osservativa** per promuovere il successo formativo dello studente
2. **Questionario** per favorire la raccolta di informazioni utili alla stesura e al monitoraggio del PDP

(Capuano, Storace, Ventriglia, BES e DSA La scuola di qualità per tutti, Libriliberi, 2013).

Consensus Conference, 2011: quesito B2

Quali strumenti sono efficaci per l'individuazione dei bambini a rischio DSA?

L'identificazione della popolazione a rischio avviene attraverso l'anamnesi e gli **strumenti** per il riconoscimento di **fattori di rischio** o **predittivi** (per esempio **valutazioni degli insegnanti, questionari per i genitori**).

L'obiettivo è quello di individuare una popolazione a maggiore prevalenza di DSA, che più della popolazione generale può trarre beneficio dal fatto di essere seguita in modo specifico, purché l'approccio adottato sia di tipo **non medicalizzato**, ossia erogato da **genitori** e **insegnanti** in primo luogo e da figure specialistiche in seconda battuta.

Questa modalità di erogazione dell'intervento garantisce un rapporto rischi/benefici favorevole, anche in caso di efficacia incerta degli interventi, poiché minimizza i rischi.

Previsione degli insegnanti

Sulla base dei dati prodotti dalla letteratura risulta che la valutazione da parte di insegnanti opportunamente formati costituisce un **indicatore preliminare** per **individuare** gli studenti che non svilupperanno le difficoltà di apprendimento; il valore predittivo delle valutazioni degli insegnanti aumenta se queste vengono utilizzate in combinazione con procedure di screening.

L'indicazione che la valutazione degli insegnanti costituisce il miglior indicatore per individuare gli studenti che non svilupperanno le difficoltà di apprendimento deriva da uno studio, che ha misurato il valore predittivo della valutazione da parte degli insegnanti della scuola dell'infanzia del rendimento scolastico (nel calcolo e nella lettura) dei loro alunni nella prima classe della scuola primaria.

Competenza osservativa: con quali strumenti?

L'osservazione per definirsi sistematica deve essere precedentemente **pianificata** e comporta la **conoscenza approfondita** delle diverse fasi di acquisizione di uno specifico processo di apprendimento.

La normativa sottolinea la non necessità di servirsi di "strumenti" particolari, come quelli che, per esempio, afferiscono all'area clinica.

Diverso valore assume, invece, il **supporto di griglie osservative** che permettano di registrare determinati aspetti pedagogici e didattici su cui focalizzare l'attenzione.

Osservazione sistematica attraverso l'uso di specifiche griglie

Scuola Primaria

La Griglia osservativa proposta riporta degli indicatori (Espressione verbale, Competenza metafonologica, Scrittura come esecuzione grafica, Scrittura sotto dettatura, Scrittura come produzione autonoma, Lettura, Lettura come comprensione, Calcolo, Comportamento) che possono essere valutati, usando una scala a quattro livelli (sempre, spesso, qualche volta, mai).

Essa si conclude con una tabella di sintesi per la rilevazione del profilo individuale di ogni alunno con uno spazio per i suggerimenti di attività di potenziamento da effettuare a scuola per ridurre/superare le difficoltà.

(Capuano, Storace, Ventriglia, 2013, pag. 128-133).

OSSERVAZIONE SISTEMATICA

Griglia osservativa per il monitoraggio del processo di acquisizione
della strumentalità della scrittura, della lettura e del calcolo nella Scuola Primaria

Istituzione scolastica

Alunno/a Classe Sez. Docente compilatore

Espressione orale		Sempre	Spesso	Qualche volta	Mai
1.	Comprende la struttura narrativa di un racconto ascoltato				
2.	Interviene nelle conversazioni collettive rispettando tempi e modalità di intervento				
3.	Partecipa agli scambi comunicativi con apporti personali coerenti				
4.	Organizza una sequenza di immagini secondo un ordine logico e ne ricostruisce verbalmente il contenuto				
5.	Collega gli eventi con i connettivi temporali (prima, dopo, infine)				
6.	Utilizza un lessico adeguato				
7.	Denomina correttamente e con adeguata velocità oggetti conosciuti, colori disposti da sn a dx				
8.	Manifesta difficoltà nella pronuncia di alcuni suoni (p/b; t/d/...)				
9.	Sostituisce alcuni suoni con altri (r/ l)				
10.	Semplifica alcuni gruppi consonantici (STRA/TA - pronuncia TADA; BARCA - pronuncia BACCA)				
11.	Costruisce frasi con semplici subordinate introdotte da connettivi (perché, quando, quindi, perciò...)				

(Griglia tratta dal libro "BES e DSA La scuola di qualità per tutti", Libriliberi 2013, p. 132).

Scuola Secondaria di primo e secondo grado

La Griglia osservativa proposta riporta degli **indicatori** (Organizzazione, Comportamento, Lettura, Comprensione, Scrittura, Calcolo, Lingue straniere, Espressione orale, Memoria) che possono essere valutati, usando una **scala a quattro livelli** (sempre, spesso, qualche volta, mai).

Essa si conclude con una **tabella di sintesi** per la rilevazione del profilo individuale di ogni alunno con uno spazio per i suggerimenti di attività di potenziamento da effettuare a scuola per ridurre/superare le difficoltà.

(Capuano, Storace, Ventriglia, 2013, pag. 139-144).

Griglia osservativa per la rilevazione di prestazioni atipiche
finalizzata al riconoscimento di situazioni a rischio di DSA
nella Scuola Secondaria di Primo e Secondo Grado

Istituzione scolastica

Alunno/a Classe Sez. Docente compilatore

Organizzazione		Sempre	Spesso	Qualche volta	Mai
1.	Ha difficoltà a gestire il materiale scolastico (diario, quaderni, ...)				
2.	Ha difficoltà nell'organizzazione del lavoro				
3.	Ha difficoltà nell'organizzazione dello spazio del foglio per eseguire operazioni matematiche o compiti scritti				
4.	Ha difficoltà nell'esecuzione di esercizi da svolgere direttamente nel libro per presenza di poco spazio per scrivere				
5.	Ha bisogno che la consegna venga ripetuta più volte				
6.	Ha risultati scolastici discontinui				
7.	Mostra variabilità nei tempi di esecuzione delle attività (frettoloso o lento)				

Comportamento		Sempre	Spesso	Qualche volta	Mai
---------------	--	--------	--------	---------------	-----

(Griglia tratta dal libro “BES e DSA La scuola di qualità per tutti”, Libriliberi 2013, p. 135-139).

Le Griglie osservative non possono e non vogliono avere **nessuna valenza diagnostica**; possono essere utili agli insegnanti per far emergere eventuali difficoltà per le quali progettare interventi didattici di recupero e potenziamento e per mettere a punto strategie adeguate, valorizzando le caratteristiche di ogni allievo.

MODULO 2 - Lezione 2.2

Conoscere i processi: lettura, scrittura, calcolo.

Anticipatore

In queste slides:

- approfondiremo l'importanza della **competenza osservativa** come conoscenza dei processi che sottendono all'acquisizione delle abilità di lettura, scrittura e calcolo.
-

Contenuti

Competenza Osservativa

- Conoscere i processi relativi a:
 - lettura;
 - scrittura;
 - calcolo.
 - Dislessia, disortografia, disgrafia, discalculia.
-

Dislessia: definizione

La dislessia si manifesta attraverso una minore **correttezza** e **rapidità** della lettura a voce alta rispetto a quanto atteso per età anagrafica, classe frequentata, istruzione ricevuta.

Risultano più o meno deficitarie - a seconda del profilo del disturbo in base all'età - la lettura di lettere, di parole e non-parole, di brani. In generale, l'aspetto evolutivo della dislessia può farlo somigliare a un semplice rallentamento del regolare processo di sviluppo. Tale considerazione è utile per l'individuazione di eventuali segnali anticipatori, fin dalla scuola dell'infanzia.

(Linee guida 2011, p. 4)

Lettura

Saper leggere significa, prima di tutto, **saper decodificare**. La decodifica dei grafemi in fonemi è costituita dal **passaggio da un'unità visiva a una uditiva**.

Per progredire nella lettura il bambino deve **saper decifrare da solo** le nuove sequenze di caratteri per riconoscerne le parole di cui conosce già la pronuncia e il significato, e automatizzare progressivamente l'insieme di questa catena di elaborazione.

È quindi su questa operazione che (gli insegnanti) devono focalizzare tutti i loro sforzi. Fin dai primi anni, semplici giochi preparano il bambino alla lettura, sia sul piano fonologico, facendogli **manipolare** i suoni del linguaggio (**rime, sillabe, fonemi**), sia su quello **visivo**, facendogli riconoscere, memorizzare e tracciare la forma delle lettere. (S. Dehaene, I neuroni della lettura, Raffaello Cortina Editore).

Letture: le tre fasi

1. Nella fase iniziale di apprendimento della lettura l'alunno è soprattutto impegnato a padroneggiare le operazioni di **decodifica** dei segni grafici; la chiusura di questa fase è segnata dal raggiungimento dell'**automatismo** in quella che viene chiamata "**lettura decifrativa o strumentale**" e della capacità di leggere ad alta voce in maniera fluente ed espressiva.

2. In una seconda fase l'alunno matura le abilità cognitive e metacognitive sottese alla piena **comprensione di un testo** nel suo significato letterale, fino a divenire capace di leggere per interesse personale e, per così dire, di "immergersi" in ciò che legge, ad esempio immedesimandosi nelle vicende e nei personaggi di un racconto.

3. Nella terza fase, infine, l'alunno impara a "**prendere le distanze**" dal testo per considerarlo criticamente: è in questa fase che lo studente diviene capace di differenziare il proprio punto di vista rispetto a quello dell'autore e di confrontare tra loro punti di vista diversi, di analizzare consapevolmente il testo e di valutarlo nei suoi contenuti e nella sua forma.

(Quadro di riferimento della prova di italiano Invalsi, 2013).

Letture e scuola secondaria di I e di II grado

La **decodifica**, ossia la decifrazione del testo, e la sua **comprensione** sono processi cognitivi differenti e pertanto devono essere considerati separatamente nell'attività didattica. A questo riguardo possono risultare utili alcune strategie riguardanti le **modalità della lettura**. E' infatti opportuno:

- insistere sul passaggio alla **lettura silente** piuttosto che a voce alta, in quanto la prima risulta generalmente più veloce e più efficiente;
- insegnare allo studente modalità di lettura che, anche sulla base delle caratteristiche tipografiche e dell'**evidenziazione di parole chiave**, consenta di cogliere il significato generale del testo, all'interno del quale poi eventualmente avviare una **lettura più analitica**.

A tal fine è necessario fare acquisire allo studente **competenze** adeguate nell'uso degli strumenti **compensativi**.

Si può fare qui riferimento:

- alla presenza di una persona che legga gli *items* dei test, le consegne dei compiti, le tracce dei temi o i questionari con risposta a scelta multipla;
- alla sintesi vocale, con i relativi software, anche per la lettura di testi più ampi e per una maggiore autonomia;
- all'utilizzo di libri o vocabolari digitali.

(Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento, pag.17-18)

Espressività del disturbo di lettura nella Scuola secondaria

Espressività del disturbo di lettura nella Scuola secondaria

I dislessici evolutivi, a differenza dei normolettori, subiscono un significativo effetto «**specificità del testo**» (caratteristiche lessicali, morfosintattiche e semantiche del testo).

La decodifica è più lenta quando il testo è ricco di **parole a bassa frequenza** e quando queste sono inserite in contesti complessi dal punto di vista contenutistico (difficoltà tematiche) e **linguistico** (lunghezza dei paragrafi e dei periodi, elevato numero delle subordinate).

1. Affaticamento

Con l'aumentare della lunghezza del brano le persone senza difficoltà di lettura leggono sempre più velocemente e commettono meno errori. (**effetto riscaldamento**).

I dislessici non mostrano questo andamento, pertanto il loro **affaticamento** si manifesta come una mancanza **dell'effetto di "riscaldamento"** in corso di lettura.

La prestazione dei dislessici anche compensati rimane stabile o decade, al contrario dei normolettori dove tende a un graduale e costante miglioramento.

(Angelini, Ghidoni, Stella, in Dislessia nei giovani adulti, Erickson, 2011, p. 86).

2. Comportamento di lettura

Impegno significativo nel decifrare le parole.

Letture a due velocità

- facile per le parole a alta frequenza, brevi semanticamente, afferenti alla categoria dei sostantivi con struttura ortografica piana
- lenta per parole lunghe con struttura fonologica complessa, oppure per parole prive di autonomo valore semantico (congiunzioni, preposizioni, formule linguistiche di raccordo)
- **disprosodia** (la punteggiatura non viene utilizzata per individuare pause fisiologiche...)
- **lettura iperanalitica** con attivazione della via indiretta, trattano solo elementi sublessicali, seguono con il dito, usato come puntatore
- **lettura ipoanalitica** (con eccessiva attivazione di previsione di contesto)
- lettura più spedita delle prime righe con successivo decadimento funzionale.

Letture e dislessia: caratteristiche

- Minore correttezza evidenziata da un numero minore di grafemi decifrati in modo corretto
- minore efficienza del **riconoscimento lessicale** (minor numero di parole riconosciute)
- permanenza, nei bambini di seconda e terza primaria, di una lettura fonologica intermedia (centrata sulla decifrazione ad alta voce di parti della stringa)
- uso di una lettura lessicale per una percentuale di parole molto bassa
- lentezza (espressività diversa nel tempo della discrepanza)
- affaticamento (lunghezza del brano).

Disturbi specifici di scrittura: disgrafia e disortografia

Il disturbo specifico di scrittura si definisce disgrafia o disortografia, a seconda che interessi rispettivamente la grafia o l'ortografia.

La **disgrafia** fa riferimento al **controllo degli aspetti grafici**, formali, della scrittura manuale, ed è collegata al momento motorio-esecutivo della prestazione, mentre la **disortografia** riguarda invece l'**utilizzo**, in fase di scrittura, **del codice linguistico** in quanto tale. (Linee guida 2011,p.4)

Un esempio dal "Diario di scuola" di Daniel Pennac

Cara mamma,

Ho visto anch'io i miei voti, sono **demoralizzato**, non ce la faccio più, quando mi tocca studiare 2 ore di fila dopo le lezioni per prendere 0 in un compito di algebra che credevi andato bene **cè** da scoraggiarsi, allora ho lasciato perdere tutto per ricominciare a prepararmi per le **interrogazioni** e il mio voto basso in condotta spiega il ripasso delle lezioni di geologia durante la **lezione** di matematica.

Non sono **abastanza** intelligente e studioso per continuare la scuola. Non mi interessa, mi viene **malditesta** a stare rinchiuso tra i libri, non capisco niente di inglese, di algebra, **facio** schifo in ortografia, che cosa rimane? Insomma, andavo male a scuola. Ogni sera della mia infanzia tornavo a casa perseguitato dalla scuola. Quando non ero l'ultimo della classe, ero il penultimo. Refrattario dapprima all'aritmetica, poi alla matematica, profondamente disortografico, poco incline alla memorizzazione delle date e alla localizzazione dei luoghi geografici, inadatto all'apprendimento delle lingue straniere, ritenuto pigro, portavo a casa risultati pessimi che non erano riscattati né dalla musica, né dallo sport né da alcuna attività parascolastica. Capisci? Capisci o no quello che ti spiego?" Non capivo. In ogni caso la paura fu proprio la costante di tutta la mia carriera scolastica: il suo chiavistello. E quando divenni insegnante la mia priorità fu alleviare la paura dei miei allievi peggiori per far saltare quel chiavistello, affinché il sapere avesse una possibilità di passare.

(Daniel Pennac "Diario di scuola")

Disortografia: tipologia degli errori ortografici

Fonologici:

- scambio di grafemi (faso per vaso);
- inversioni (al per la);
- omissioni o aggiunte di lettere e sillabe (seda per sedia); limonemo per limone (fonete per fonte);
- riduzione di gruppo consonantico (teno per treno).

Non fonologici:

- separazioni e fusioni illegali (ele fante per elefante; in contro per incontro; lanatra per l'anatra; vieneconte per viene con te);
- scambi di grafemi omofoni (quore per cuore; quilla per culla);

- omissione o aggiunta dell'h (ha scuola per a scuola; ai giocato per hai giocato).

Altre tipologie di errori:

- accenti;
- doppie

Evoluzione della disortografia



Errori fonologici	Diminuzione significativa degli errori fonologici dalla classe II alla III, dalla III alla IV, e un assestamento tra le classi IV e V.
Errori non fonologici	Gli errori non fonologici hanno una significativa diminuzione tra la classe IV e la V.
Altri errori	Gli errori della categoria "altri" non diminuiscono significativamente dalla II alla III; mentre le differenze diventano significative a partire dalla III fino alla V classe.

(Tressoldi - Cornoldi)

Materiale di studio: disgrafia

Articolo: «[Criteri per la diagnosi di disgrafia: una proposta del gruppo di lavoro AIRIPA](#)» Russo, Tucci, Cornoldi, Tressoldi, Vio, Bilancia, Di Brina, Borean, Bravar, Zoia, Iozzino.

Calcolo
Disturbi specifici: la discalculia



La **discalculia** riguarda l'abilità di calcolo, sia nella componente dell'organizzazione della **cognizione numerica** (intelligenza numerica basale), sia in quella delle **procedure esecutive e del calcolo**.

Nel primo ambito, la discalculia interviene sugli elementi basali dell'abilità numerica: il subitizing (o riconoscimento immediato di piccole quantità), i meccanismi di quantificazione, la seriazione, la comparazione, le strategie di composizione e scomposizione di quantità, le strategie di calcolo a mente.

Nell'ambito procedurale, invece, la discalculia rende difficoltose le procedure esecutive per lo più implicate nel calcolo scritto: la lettura e scrittura dei numeri, l'incolonnamento, il recupero dei fatti numerici e gli algoritmi del calcolo scritto vero e proprio.
(Linee guida 2011 p. 4).

Materiale di studio

Documento: [«La diagnosi di discalculia. Documento di Accordo.»](#) AID-AIRIPA.
Accessibile nella sezione **Articoli per approfondire**.

Area del numero

L'osservazione in ambito numerico, a partire dalla scuola dell'Infanzia fino al terzo anno di scuola Primaria, deve riguardare i processi in quattro diverse aree:

1. i processi lessicali;
2. i processi semantici;
3. i processi sintattici;
4. counting.

(Lucangeli, 2003).

Area del numero: i processi lessicali.

I **processi lessicali** riguardano la denominazione dei numeri.

È opportuno osservare se gli studenti:

1. conoscono, anche solo a livello di cantilena, la successione dei numeri;
2. hanno compreso come il numero incrementi per aggiunta di +1.

È opportuno osservare come gli studenti:

1. scrivono i numeri in codice arabo;
 2. leggono i numeri in codice arabo.
-

Area del numero: i processi semantici

I **processi semantici** riguardano la comprensione del significato dei numeri, ovvero della corrispondenza numero-quantità.

È opportuno osservare se gli studenti:

1. effettuano attività di stima (numerica, di peso, di spazio...);
 2. comprendono l'indipendenza della numerosità da altri elementi (grandezza, ecc...);
 3. comprendono il concetto di incremento e decremento di quantità;
 4. comprendono la quantità 1;
 5. comprendono il concetto di zero (nessun elemento);
 6. riconoscono intuitivamente quantità senza contarle (subitizing).
-

Area del numero: i processi sintattici

I **processi sintattici** riguardano le relazioni spaziali tra le cifre che compongono il numero.

È opportuno osservare se gli studenti:

1. effettuano classificazioni in base ad attributi differenti
2. comprendono la differenza tra unità ed insieme di unità

3. comprendono l'aspetto ordinale del numero.

Area del numero: il counting

Il **counting** riguarda le abilità di conteggio.

E' opportuno osservare se gli studenti:

1. effettuano nel momento del conteggio la corrispondenza uno a uno
 2. costruiscono una sequenza progressiva e ordinata.
-

Discalculia: Recupero fatti aritmetici.

A uno studente del corso di laurea in ingegneria, nel corso della somministrazione di un protocollo diagnostico utile per l'aggiornamento di una vecchia diagnosi di DSA, chiediamo, misurando i tempi di risposta, "Quanto fa 16-8?"

Impiega 4 secondi (un'eternità) e risponde 8.

Chiediamo come ha fatto; risponde "Prima ho pensato che sarebbe venuto un numero pari, poi ho pensato che sarebbe venuto un numero a una cifra sola, poi ho pensato che 8+8 fa 16".

Lo studente di ingegneria manifesta lentezza, necessità di ricorrere a strategie immature (dita) e complesse per recuperare risultati che le persone con sviluppo tipico recuperano in automatico.

(Enrico Profumo "La diagnosi della dislessia", Omega edizioni, 2013).

Consensus Conference, 2011

Pur assistendo a un progressivo incremento delle competenze, infatti, i soggetti discalculici mantengono evidenti difficoltà nella soluzione di compiti semplici, che vanno ben oltre gli anni della scuola primaria. (Mazzocco, 2008).

In particolare il deficit più stabile riguarderebbe le difficoltà di **recupero dei fatti aritmetici**, mentre le difficoltà di tipo procedurale sarebbero maggiormente modificabili. (Chong, 2008).

MODULO 2 - Lezione 2.3

Osservare per orientare

Anticipatore

In questa lezione:

- sottolineeremo l'importanza dell'osservazione per l'orientamento e la valutazione;
 - chiariremo il concetto di «didattica orientativa e orientante»;
 - ci soffermeremo sul ruolo fondamentale della **sinergia e collaborazione scuola-famiglia** che viene sollecitata a indirizzare l'attenzione sul vissuto scolastico dei figli.
-

Contenuti

Competenza osservativa:

- **parole chiave:** individuare, documentare, comunicare, progettare, potenziare, monitorare, **orientare, valutare;**
 - strumenti, metodologie;
 - la voce degli alunni e degli studenti.
-

Osservare per orientare: orientamento

L'orientamento è centrato sulla persona e sui suoi bisogni e ha una funzione centrale e strategica anche nella lotta alla dispersione e all'insuccesso formativo degli studenti.

Infatti, esso è considerato nelle Linee guida nazionali per l'orientamento permanente (MIUR, 2014) come:

“un insieme di attività che mette in grado i cittadini di ogni età, in qualsiasi momento della loro vita di identificare le proprie capacità, competenze, interessi; prendere decisioni consapevoli in materia di istruzione, formazione, occupazione; gestire i propri percorsi personali di vita nelle situazioni di apprendimento, di lavoro e in qualunque altro contesto in cui tali capacità e competenze vengono acquisite e/o sviluppate.”

Materiale di studio

Documento: «[Linee guida nazionali per l'orientamento permanente](#)» MIUR, 2014

Accessibile online collegandosi al sito:

http://www.istruzione.it/orientamento/linee_guida_orientamento.pdf

Orientamento: linee guida nazionali per l'orientamento permanente MIUR, 2014

Competenza osservativa: didattica orientativa orientante

Si realizza nell'insegnamento/apprendimento disciplinare finalizzato all'acquisizione dei

saperi di base, delle **abilità cognitive**, logiche e metodologiche, ma anche delle **abilità trasversali comunicative metacognitive, metaemozionali**.

Nella Didattica orientativa orientante, tutte le discipline, mettendo a disposizione conoscenze formali (dichiarative e procedurali), forniscono strumenti e occasioni per **individuare le attitudini** e potenziare le **conoscenze abilità competenze** in un **apprendimento significativo**.

Imparare con le discipline e non le discipline.

Competenza osservativa: la voce degli studenti

Competenza osservativa: la voce degli studenti

La competenza osservativa riguarda anche la voce degli studenti, che diventa punto di partenza per riflessioni didattiche e pedagogiche, nonché strumento auto-riflessivo.

L'approfondimento della tematica relativa alla **Student Voice** è nel modulo 3.

Competenza osservativa: risultati

Una ricerca qualitativa sulla percezione soggettiva di studenti con certificazione diagnostica di DSA, riguardo l'uso di strumenti didattici, ha prodotto i seguenti risultati alla domanda:

Cosa pensi che gli altri dicano di te?

Le risposte sono state:

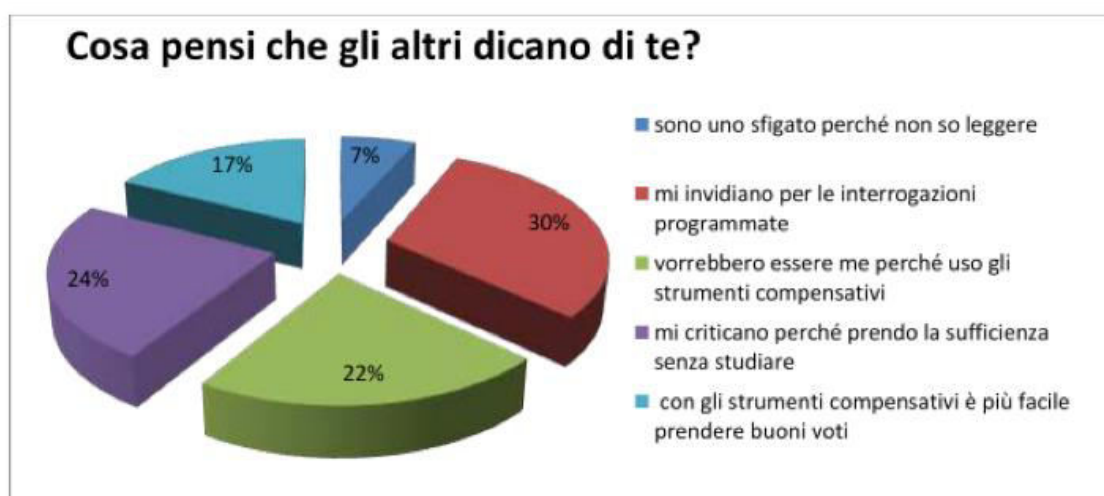
30% Mi invidiano per le interrogazioni programmate.

24% Mi criticano perché prendo la sufficienza senza studiare.

22% Vorrebbero sapere perché uso gli strumenti compensativi.

17% Con gli strumenti compensativi è più facile prendere buoni voti.

7% Sono uno sfigato perché non so leggere.



Accessibile nella sezione **Materiali**.

Osservare per valutare: pluralità di prove di verifica

Osservazione e valutazione sono due **processi** strettamente connessi.

Una valutazione efficace fonda le sue radici su osservazioni sistematiche, mirate e strutturate.

L'approfondimento della tematica relativa alla **valutazione** è nel modulo 4.

Osservare per comunicare alle famiglie le difficoltà emerse negli apprendimenti degli alunni

Fin dalla scuola dell'Infanzia i docenti osservano lo sviluppo degli apprendimenti nelle diverse aree.

In seguito ai monitoraggi effettuati nelle scuole primarie (previsti dalla legge 170/2010) potrebbero emergere delle **difficoltà persistenti in aree specifiche** per le quali si necessita di darne **comunicazione alle famiglie**.

Comunicazioni di questa natura possono esser fornite anche in altri gradi di scuola come conseguenza di osservazioni mirate effettuate.

L'approfondimento della tematica relativa alla **modulistica scuola-famiglia** è nel **modulo 1**

Modulo 2 - Lezione 2.4

Piano didattico personalizzato: fonti normative

Anticipatore

In queste slides:

- analizzeremo cos'è il PDP e quali sono le principali **fonti normative**;
 - evidenzieremo i **compiti** e i **ruoli** della scuola e della famiglia;
 - sottolineeremo l'importanza del **monitoraggio** e della **verifica** dell'efficacia delle azioni personalizzate e individualizzate progettate.
-

Contenuti

- **Competenza osservativa** del team docenti o Consiglio di Classe;
- PDP: documento;
- il PDP: osservare per progettare, **documentare**, comunicare, potenziare, **monitorare**, orientare, valutare;
- PDP: **raccordo** con la famiglia, **monitoraggio efficacia**, **revisione**.

Materiale di studio

Documento: «[Guida al PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO](#)» Associazione Italiana Dislessia (AID)

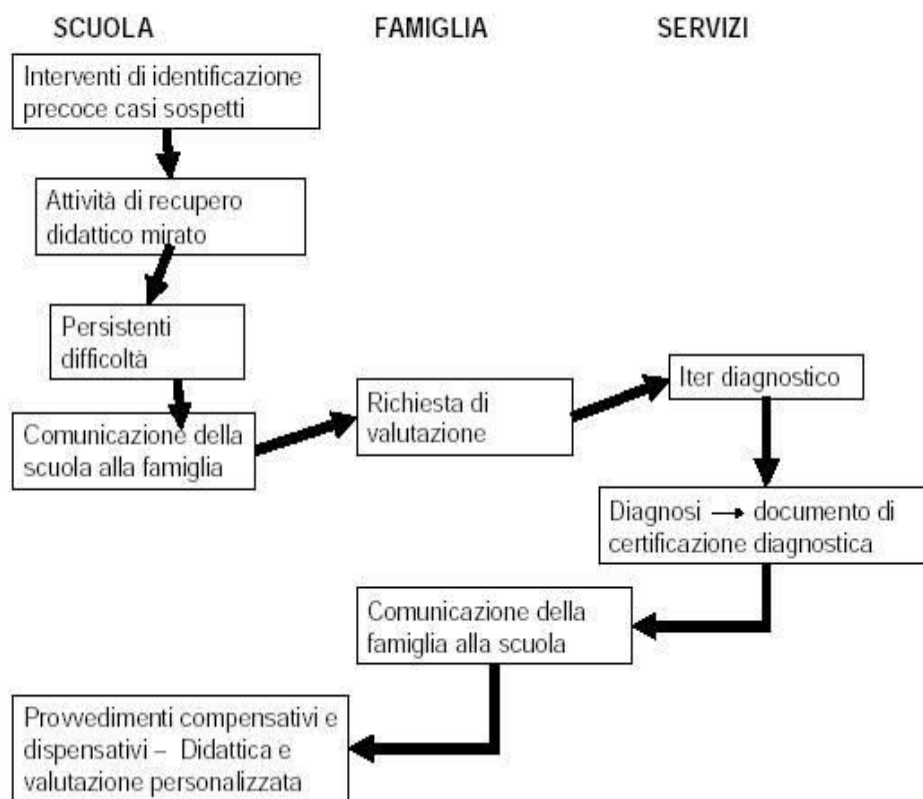
Accessibile nella sezione **Articoli per approfondire**.

Articolo: «I BES e le strategie di intervento: il Piano Didattico Personalizzato» (a cura di L. Ventriglia, A. Capuano, F. Storace, Loescher)

Accessibile online collegandosi al sito:

<http://didatticainclusiva.loescher.it/i-bes-e-le-strategie-di-intervento-il-piano-didattico-personalizzato-di-a-capuano-f-storace-l-ventriglia.n3226>

Diagramma schematico dei passi previsti dalla legge 170/2010 per la gestione dei DSA



Il Piano Didattico Personalizzato (PDP): che cosa è?

PDP: fonti normative

- È stata la Legge 170/2010 e il successivo decreto attuativo (DM 5669/2011) a 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 team di docenti e consiglio di classe**;
- la direttiva sui BES lo richiama come **strumento di lavoro in itinere** per i docenti, con la **funzione di documentare e condividere** con le famiglie le strategie di intervento programmate.

PDP: Circolare MIUR 8 Marzo 2013

Strumento privilegiato è il percorso individualizzato e personalizzato, redatto in un **Piano Didattico Personalizzato (PDP)**, che ha lo scopo di **definire, monitorare e documentare** - secondo un'**elaborazione collegiale**, corresponsabile e partecipata - le **strategie di intervento** più idonee e i **criteri di valutazione** degli apprendimenti.

PDP: altri alunni con BES

- La scuola predispone un PDP quando identifica delle situazioni di bisogno;
 - è compito doveroso dei C.d.C o dei team dei docenti delle scuole primarie indicare in quali altri casi sia **opportuna e necessaria** l'adozione di una personalizzazione della didattica o di misure compensative e dispensative.
-

(C.M n.8 6/03/2013)

PDP: monitoraggio

Le indicazioni presenti nel PDP devono essere:

- **significative**: spesso sono necessari piccoli adattamenti per determinare positivi cambiamenti;
 - **realistiche**: non suggerire percorsi che non possono essere seguiti dall'alunno;
 - **coerenti**: evitare contraddizioni e ingiustificate difformità di azione tra le diverse discipline;
 - **concrete e verificabili**: specificare nel dettaglio le tutele progettate, per evitare incomprensioni.
-

PDP: Fonti normative

Decreto attuativo, art.5

“Interventi didattici individualizzati e personalizzati”

“La scuola **garantisce ed esplicita**, nei confronti di alunni e studenti con DSA, interventi didattici individualizzati e personalizzati, **anche** attraverso la **redazione** di un **Piano didattico personalizzato**, con l'indicazione degli strumenti compensativi e delle misure dispensative adottate.”

PDP: Linee Guida, 2011 punto 3

«Documentazione dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati»

Richiama la necessità di **garantire ed esplicitare** tutte le azioni intraprese per l'alunno e lo studente con DSA”.

PDP: Linee Guida, 2011

Il team docenti o il CdC :

- prende visione della certificazione diagnostica rilasciata dagli organismi preposti;
- procede, in collaborazione dei colleghi della classe, alla **documentazione** dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati previsti;
- **attua strategie educativo-didattiche di potenziamento e di aiuto compensativo**;
- **adotta misure dispensative**;

- **attua modalità di verifica e valutazione adeguate e coerenti;**
- **realizza incontri di continuità** con i colleghi del precedente e successivo ordine o grado di scuola al fine di condividere i percorsi educativi e didattici effettuati dagli alunni, in particolare quelli con DSA, e per non disperdere il lavoro svolto. (PDP: Linee Guida, 2011).

A questo riguardo, la scuola predispone, nelle forme ritenute idonee e in tempi che non superino il **primo trimestre scolastico**, un **documento, articolato per le discipline coinvolte dal disturbo**, che dovrà contenere **almeno** le seguenti voci:

- dati anagrafici dell'alunno;
- tipologia di disturbo;
- attività didattiche individualizzate;
- attività didattiche personalizzate;
- strumenti compensativi utilizzati;
- misure dispensative adottate;
- forme di verifica e valutazione personalizzate.

PDP: Circolare MIUR 8 Marzo 2013

Si evidenzia la necessità di superare e risolvere le difficoltà legate ai tempi di rilascio delle certificazioni (in molti casi superiori ai sei mesi) **adottando** comunque un **piano didattico individualizzato e personalizzato** nonché tutte le misure che le esigenze educative riscontrate richiedono.

PDP e contesto classe

Nel PDP ([Modello AID](#)) al punto 6 si parla di strategie metodologiche e didattiche utilizzabili. Quanto elencato non si riferisce solo alla persona con DSA, ma è valida per tutti gli studenti.

Strategie metodologiche e didattiche utilizzabili:

- Incoraggiare l'apprendimento collaborativo (imparare non solo un processo individuale: la dimensione comunitaria dell'apprendimento svolge un ruolo significativo);
- favorire le attività in piccolo gruppo e il tutoraggio;
- promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere al fine di imparare ad apprendere;
- privilegiare l'apprendimento esperienziale e laboratoriale per favorire l'operatività e allo stesso tempo il dialogo, la riflessione su quello che si fa;
- sollecitare le conoscenze precedenti per introdurre nuovi argomenti e creare aspettative;
- sviluppare processi di autovalutazione e autocontrollo delle proprie strategie di apprendimento;
- individuare mediatori didattici che facilitano l'apprendimento (immagini, schemi, mappe);

- organizzatori grafici: immagini, schemi, mappe, non solo per chi ha un DSA.

Gli organizzatori grafici: immagini, schemi, mappe, non sono utili solo per chi ha un DSA, ma per tutti gli alunni e gli studenti.

PDP: perché i genitori firmano il PDP?

- Dichiarano di essere stati informati;
 - esprimono il loro **consenso** nei confronti delle scelte didattiche, degli strumenti compensativi e misure dispensative attivate per il proprio figlio;
 - assumono degli **impegni** (verifica svolgimento compiti, verifica che vengano portati a scuola i materiali richiesti, incoraggia l'autonomia nella gestione dei tempi di studio, dell'impegno scolastico...).
-

PDP: comunicazione scuola - famiglia

La sottoscrizione del PDP mette in evidenza la **corresponsabilità** nel percorso educativo:

- Il Dirigente in qualità di **garante dell'applicazione della normativa**;
 - i Docenti (tutti) quali **responsabili** delle strategie didattiche e dei criteri di valutazione degli apprendimenti;
 - la **famiglia** come **corresponsabile** della **stesura e applicazione** del PDP.
-

PDP: scuola e famiglia

Nelle Linee Guida (6.5 La Famiglia): "Le istituzioni scolastiche cureranno di predisporre incontri con le famiglie coinvolte a cadenza mensile o bimestrale, a seconda delle opportunità e delle singole situazioni in esame affinché l'operato dei docenti risulti conosciuto, condiviso e, ove necessario, coordinato con l'azione educativa della famiglia stessa."

PDP: Linee Guida, 2011

La famiglia [...] **condivide** le linee elaborate nella documentazione dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati ed è chiamata a **formalizzare** con la scuola un patto educativo/formativo che preveda l'autorizzazione a tutti i docenti del team/Consiglio di Classe - nel rispetto della privacy e della riservatezza del caso - ad **applicare ogni strumento compensativo e le strategie dispensative** ritenute idonee, previste dalla normativa vigente, tenuto conto delle risorse disponibili.

PDP

- Nel caso in cui la famiglia non partecipi alla stesura del PDP, la scuola **deve acquisire agli atti la firma per presa visione** oppure **redigere un verbale di presentazione**;
 - nel caso in cui sia necessario trattare dati sensibili per finalità istituzionali, si avrà cura di includere nel PDP apposita autorizzazione da parte della famiglia”.
-

PDP: Raccordo con la famiglia

La famiglia può comunicare alla scuola eventuali **osservazioni** su **esperienze** sviluppate dallo studente anche autonomamente o attraverso **percorsi extrascolastici**.

PDP: raccordo come? [Questionario scaricabile](#)

Questionario per favorire la raccolta di informazioni utili alla stesura e al monitoraggio del PDP

PDP: indicatori

1. Eventuali interventi extrascolastici educativo-riabilitativi;
 2. caratteristiche comportamentali e organizzative;
 3. caratteristiche del processo di apprendimento riscontrate dalla famiglia;
 4. consapevolezza del diverso metodo di apprendimento;
 5. strumenti utilizzati nello studio a casa;
 6. strategie utilizzate nello studio a casa;
 7. misure dispensative e strumenti compensativi;
 8. valutazione (anche per esami conclusivi dei cicli).
-

PDP: cosa compete alle famiglie?

- **consegnare** alla scuola la diagnosi;
- **condividere** le linee elaborate nella documentazione;
- **sostenere** la motivazione e l'impegno;
- **controllare** il materiale scolastico richiesto;
- **verificare** lo svolgimento dei compiti;
- **incoraggiare** l'acquisizione dell'autonomia.



RENDERE EFFICACE IL PDP: QUESTO È IL PROBLEMA

PDP: verifica dell' efficacia

- L'efficacia di questo documento è connessa innanzitutto alla sua **capacità di modificare effettivamente** i comportamenti e i procedimenti attivati a casa e a scuola da parte degli insegnanti e, per quanto di loro competenza, dei genitori;
- Legge 170 (articolo 5, comma 3): «Le misure di cui al comma 2 devono essere sottoposte periodicamente a **monitoraggio** per valutarne l'efficacia e il raggiungimento degli obiettivi.»;
- **Verifica efficacia** (scansione temporale fissata dai docenti o richiesta dalle famiglie).

PDP: corresponsabilità

- La sottoscrizione del PDP mette in evidenza la corresponsabilità nel percorso educativo;
- il Dirigente in qualità di garante dell'applicazione della normativa;
- i Docenti (tutti) quali responsabili delle strategie didattiche e dei criteri di valutazione degli apprendimenti;
- la famiglia come corresponsabile della stesura e applicazione del PDP.

PDP: ruolo del dirigente

Le Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA, allegate al DM 12/07/2011, vedono nel dirigente scolastico «il garante delle opportunità formative offerte e dei servizi erogati, colui che attiva ogni possibile iniziativa affinché il diritto allo studio di tutti e di ciascuno si realizzi.»

(MIUR Linee Guida, 2011, p. 22).

PDP: ruolo docenti

- Esaminare la documentazione clinica (dei servizi pubblici o dei centri autorizzati) presentata dalla famiglia;
 - esaminare qualsiasi altro documento (ad esempio relazione dello psicologo, servizi sociali, lettere di segnalazione di disagio provenienti da chiunque purché verificata...);
 - prendere in considerazione ogni situazione che necessita di un possibile intervento di tipo pedagogico-didattico e che, pur in assenza di documentazione clinica o diagnosi, motiva l'assunzione delle stesse.
-

Piano didattico personalizzato: modelli

- [Modello di PDP Scuola Primaria](#)
- [Modello di PDP Scuola Secondaria](#)
(Accessibili nella sezione **Materiali**).

Ogni scuola può creare un proprio modello di PDP che contenga le indicazioni fornite dalla [Legge 170/2010](#).

Modelli di PDP sono disponibili sul:

sito internet del MIUR - www.istruzione.it/web/istruzione/dsa

sito internet dell'Associazione Italiana Dislessia - <http://www.aiditalia.org/>

MODULO 2 - Lezione 2.5 PDP e contenziosi

Materiale di studio

[Nota ministeriale 8935 del 2014](#): «Diritto allo studio degli alunni/e e degli studenti/studentesse con disturbi specifici di apprendimento e con altri bisogni educativi speciali: analisi e ricognizione delle più recenti pronunce giurisprudenziali.»



Nota prot. 8935/U/C27h

Torino, 4 novembre 2014

Ai Dirigenti
delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado

e p.c. ai Dirigenti e ai Reggenti
degli Ambiti Territoriali del Piemonte

E p.c. al Dirigente
dell'Ufficio III dell'USR per il Piemonte

Alle associazioni dei genitori componenti
il FORAGS

Alle Consulte Provinciali degli Studenti del Piemonte

OGGETTO: Diritto allo studio degli alunni/e e degli studenti/studentesse con disturbi specifici di apprendimento e con altri bisogni educativi speciali: analisi e ricognizione delle più recenti pronunce giurisprudenziali.

PDP: contenziosi

- **Comportamenti omissivi:** mancata, ritardata o non corretta adozione del PDP; mancata definizione e attuazione dei provvedimenti dispensativi e compensativi.
- **Mancata attività di monitoraggio** delle misure attuate in ordine alla scarsa efficacia dimostrata dagli strumenti metodologici e didattici previsti dal Progetto Didattico Personalizzato legata e alla mancata comunicazione e collaborazione con la famiglia.

- **Non efficace percorso pedagogico** specifico che consente all'alunno di far emergere le proprie competenze e agli insegnanti di valutarlo con l'ausilio degli strumenti appropriati.
 - Difetto di rapporti collaborativi con ASL e famiglie.
 - **Non corretta applicazione delle prescrizioni** dettate dal PDP, privando di effettività il sistema di cautele solo in via teorica.
-

Redazione tardiva PDP

Il Piano Didattico versato in atti dalla difesa non reca alcuna data, né ha un numero di protocollo, talché si può supporre sia stato redatto solo di recente; anche a voler concedere che la redazione risalga al marzo 2013, sarebbe comunque un piano didattico tardivo, poiché redatto soltanto due mesi prima della fine dell'anno scolastico. (in tal senso anche **TAR Campania, sentenza n. 4069 del 5 agosto 2013**).

Mancato raccordo con la famiglia

Il PDP sia stato o meno concordato con i genitori del minore e se, più in generale, vi sia stato **lo sforzo del personale** dell'Istituto di Istruzione di **raccogliere le sollecitazioni** provenienti dai medesimi genitori e tradurle in misure concrete.

PDP e contenziosi: la legge, ma... ancora contenziosi

I Tribunali Amministrativi Regionali (.) ci stanno dicendo che (.) la formulazione del PDP, che dovrebbe sempre essere effettuata, per legge, insieme alla famiglia, costituisce un vero e proprio **contratto formativo** in cui l'alunno e la sua famiglia assumono doveri e acquistano diritti nei confronti della scuola, che si obbliga a rispettarlo. (S.Nocera «Se la scuola ignora il Progetto Didattico Personalizzato»).

Mancata attuazione del PDP

La maggiore parte della giurisprudenza riconduce la **mancata attuazione** del piano didattico personalizzato alla **mancata predisposizione** degli strumenti compensativi e delle misure dispensative. Infatti, tali elementi, sono l'evidenza più concreta e tracciabile dell'attività svolta dall'istituzione scolastica e dai docenti, ma non sono totalmente esaustivi di una **didattica inclusiva**.

Mancata adozione PDP

1. Il **TAR Lombardia** con **sentenza n. 2356 del 15 settembre 2014** ha accolto il ricorso, annullando il giudizio di mancata ammissione perché “l’Istituto resistente ha **omesso di predisporre il Percorso educativo personalizzato** relativo all’alunno ricorrente e, comunque, nel corso dell’anno scolastico non sono stati adottati sufficienti strumenti, (...) per mettere in condizione il predetto studente, affetto da Disturbi specifici dell’apprendimento, di poter seguire proficuamente e con successo il corso di studi, come stabilito dalla normativa di settore.”

2. Il **TAR Lombardia** con l’**ordinanza sospensiva n. 371 del 12 marzo 2014**, ha “rilevato che l’amministrazione **non ha approvato** il piano didattico personalizzato benché la legge preveda l’adempimento di tale obbligo” e ha quindi annullato il giudizio contenuto nella pagella di I quadrimestre di uno studente DSA, proprio a causa della mancata adozione del PDP da parte della scuola.

3. Il **TAR Molise** con **sentenza breve n. 612 del 17 ottobre 2013** ha annullato il giudizio di non ammissione di uno studente con DSA, poiché il collegio giudicante ha rilevato che “**il piano didattico versato in atti dalla difesa non reca alcuna data, né ha un numero di protocollo**, talché si può supporre sia stato redatto solo di recente. Anche a voler concedere che la redazione risalga al marzo 2013, sarebbe comunque un **piano didattico tardivo**, poiché redatto soltanto due mesi prima della fine dell’anno scolastico.” (in tal senso anche **TAR Campania, sentenza n. 4069 del 5 agosto 2013**).

PDP e contenziosi: mancata applicazione del PDP

- 'Matematica', ha previsto, “in ogni occasione”, la fornitura all’alunno di testi scritti composti con carattere “**Arial**” o “**Comic**”, **in corpo “12/14”**, e cioè di testi che, per tipologia del carattere usato e dimensioni dello stesso, siano più agevolmente **comprensibili** dallo studente.
- La documentazione prodotta, tuttavia, dimostra come non sempre tale prescrizione sia stata rispettata: ad esempio non lo è stata in occasione della prova scritta del 19 dicembre 2012, in cui il carattere usato per la redazione del testo è il “Times New Roman” e, soprattutto, in dimensioni assai ridotte.

I casi più evidenti di mancata applicazione effettiva delle prescrizioni del PDP, peraltro, sono da individuare senza dubbio nelle **verifiche scritte** sostenute dal minore nella **lingua straniera (Inglese)**. Per questa materia, infatti, il Piano (...) ha imposto l’uso, nelle verifiche scritte sostenute dall’alunno (...) di **domande a scelta multipla**. L’esame della documentazione depositata dalla P.A., dimostra, tuttavia, che solo in rare occasioni lo studente ha potuto fruire di domande a scelta multipla, mentre negli altri casi le prove a cui è stato sottoposto non contenevano né questa, né altre **modalità agevolative**.

Sentenza TAR 20/09/2012

Le conseguenze del mancato rispetto del PDP, da parte della scuola, sono pure di tipo **economico**. Infatti, ad esempio nel caso della Sentenza del TAR Ligure la scuola è stata condannata a pagare alla famiglia le **spese di causa** e l'Amministrazione potrebbe pertanto rivalersi sui docenti per "**danno erariale**", poiché essa non sarebbe stata condannata a pagare, se essi avessero rispettato la normativa sui diritti degli alunni con DSA.

Quando la scuola funziona

Si annoverano tuttavia anche casi in cui la scuola ha tenuto debitamente conto delle caratteristiche di funzionamento degli studenti con DSA ed ha formulato le proprie valutazioni anche alla luce di tale elemento.

PDP e contenziosi: TAR Lombardia - Milano Sez. III 04/10/2012 n. 2462

Così statuisce che "di schemi; interrogazioni programmate, maggior tempo per le verifiche; utilizzo della calcolatrice non programmabile; dispensa dalla lettura a voce alta; dispensa dalla scrittura veloce. **È legittimo il giudizio di non ammissione alla classe successiva** di un'alunna affetta da DSA laddove risulti dal **verbale del Consiglio di classe** costituente **atto pubblico** e come tale non contestabile se non mediante la proposizione di querela di falso, che all'alunna sono stati concessi strumenti compensativi e misure dispensative (nella specie: uso di mappe concettuali e, sotto dettatura, non valutazione dell'ortografia)."

TAR Friuli Venezia Giulia - I - Sent. 12/01/2012 n. 9

Nello stesso senso il **TAR Friuli Venezia Giulia - Sez. I - Sent. 12/01/2012 n. 9** afferma che "Ove sia dimostrato che la scuola ha posto in essere gli adempimenti ritenuti necessari per far fronte alle necessità scolastiche di un alunno affetto da DSA, è legittimo il giudizio di non ammissione alla classe successiva che abbia riportato una grave insufficienza a seguito della verifica di recupero del debito formativo nella materia caratterizzante l'indirizzo di studio; infatti la **legge 170/2010 è finalizzata a garantire il successo formativo e non a garantire sempre e comunque la promozione alla classe successiva.**"