



LA DISLESSIA: COME PESCI SUGLI ALBERI

Liceo Statale “G. Carducci” di Pisa

**Candidata LAVINIA PASSETTI
Classe V° A – Corso di Scienze Umane LSU**

Esame di Stato 2015-2016

Ritengo importante ed utile, con questa breve introduzione, esporre preliminarmente e in modo semplice le motivazioni che mi hanno indotto alla scelta del tema oggetto di questo approfondimento.

Il filo conduttore del presente lavoro nasce dalla mia diretta esperienza, vissuta personalmente in modo non facile ma alla fine in graduale progresso, col proposito di lambire diversi argomenti: a partire dalla legislazione vigente in ambito scolastico alla pedagogia speciale capace di trattare gli allievi con DSA, per risalire alla comprensione delle cause biologiche, o meglio alle ipotesi scientifiche che cercano di far luce sulle origini del "cervello DSA", arrivando infine a mostrare l'obiettivo del mio percorso, per dimostrare, con un breve cenno a personaggi famosi e noti per la loro conclamata dislessia, che essi hanno lasciato, nella storia passata ed in quella più recente, un segno tangibile, con il loro operato eccezionale, che la presenza di speciali difficoltà nell'apprendimento nulla ha tolto alle possibilità di successo e di sviluppo delle effettive risorse potenziali di un DSA.

Una spiegazione d'obbligo credo sia opportuna anche per questo titolo del mio lavoro:

COME PESCI SUGLI ALBERI

Si tratta di un'espressione che ha preso spunto da una frase di Mika, intervistato in una recente giornata di studio, in occasione della quale venivano affrontati i problemi dei ragazzi con DSA.

La popstar, in un video-messaggio proiettato durante un convegno, ha raccontato la sua esperienza ed ha inteso dare fiducia a chi come lui sta provando a convivere con questo "ostacolo"

"L'idea della normalità è un'illusione: non esiste! L'essere, così come si è, è una cosa molto speciale" e per questo nessun "ostacolo" può arrestare la straordinaria vitalità che ciascuno porta dentro di sé e che intende manifestare.

Nella ricerca bibliografica che ho effettuato, ho trovato però che questa frase è in verità parte del titolo del libro ***"Fish Don't Climb Trees: A Whole New Look at Dyslexia: Understanding and Overcoming the Challenges"***, scritto da Sue Blyth Sala. Si tratta di un libro penetrante e informativo che, a partire da esperienze autobiografiche, cerca di fornire consigli pratici diretti e suggerimenti per imparare a riconoscere ed a superare i problemi a scuola e nella vita .

All'inizio del libro, viene riportata la famosa frase di Albert Einstein

Everybody is a genius. But if you judge a fish by its ability to climb a tree, it will live its whole life believing that it is stupid.

Ognuno è un genio . Ma se si giudica un pesce dalla sua capacità di arrampicarsi su un albero, vivrà tutta la sua vita credendo che sia stupido

Da quanto premesso, non nascondo di aver scelto la DISLESSIA come tema centrale della mia tesina di maturità con un forte coinvolgimento emotivo e per questo, nonostante ciò, mi sforzerò di affrontarlo in modo oggettivo ma anche originale, in quanto autentico riflesso del mio vissuto umano interiore.

I miei genitori mi hanno sempre raccontato che già durante gli anni dell'asilo ero una bambina un po' "strana": ad esempio disegnavo il cielo al posto del prato, il prato era

azzurro e il cielo marrone; non scrivevo il mio nome in alcun modo, e, cosa più strana di tutte o perlomeno particolare, aprivo i quaderni al contrario e cercavo di scrivere da sinistra a destra. Anche le maestre dell'asilo iniziarono a sospettare "qualcosa", ma sostenevano che, essendo mancina, tutto si sarebbe sistemato crescendo.

All'età di sei anni, dopo pochi mesi di scuola, i sospetti che le maestre avevano avuto sin dai primi giorni si rivelarono concreti. Del resto per me le sillabe, anzi le bisillabe "ME LA", erano stranezze senza senso, non riuscivo proprio a formare alcuna semplice parola, perché il mio occhio vagava, il "ME" lo leggevo "EM", mentre il "LA" lo leggevo, anzi lo scrivevo, "AL", per cui "ME-LA" non veniva fuori in alcuna maniera. La diagnosi di DSA non si fece attendere molto, infatti, anche se ero piccola (mi sembra che i bambini non devono essere valutati prima dei 7 anni), fui sottoposta ai test di valutazione e da quel momento il mio percorso formativo e scolastico ha seguito un iter diverso da quello degli altri bambini.

Ad esempio mi ricordo "la macchinetta" per leggere: ovvero un congegno di legno, che dovevo passare sulle parole, in modo da coprire quelle lette e non permettere al mio occhio ballerino di tornare indietro e di leggere di nuovo lo stesso termine.

Mi ricordo le ore interminabili di righe e righe e righe arricciate, che dovevo seguire con la matita e non inseguivo mai per bene perché andavo proprio storta. E poi i numeri, e le operazioni in colonna che erano talmente storte che sommavo i numeri sbagliati.

E poi mi ricordo i compagni, si fa per dire, cioè i bambini "normali" che mi guardavano con sospetto, forse erano gelosi della mia macchinetta per leggere? Sicuramente i primi anni essi non capivano le "strategie didattiche con materiali speciali di supporto", che erano state attivate per me; in seguito, con il passare degli anni, però essi hanno afferrato, forse anche troppo, al punto che ancor oggi ho il ricordo di una frase che mi fu detta in terza elementare e che non scorderò più: "dove vai stamani!" Mi sentii rispondere: "alla scuola dei bimbi ciucchi!"...

....ma questa è un'altra storia

Cosa è la dislessia

La dislessia non è una malattia, non è un problema della vista e neppure un disturbo emotivo o relazionale. Non è un deficit cognitivo e non è contagiosa. La sua definizione è sfuggente come del resto lo sono anche i modi in cui si presenta. Il prefisso "dis" evoca qualcosa che non va: dislessia, dislessico, DSA sono parole o acronimi quasi sconosciuti alla maggior parte delle persone comuni, che spesso accomunano questo disagio all'handicap. La dislessia in realtà è una "disabilità specifica dell'apprendimento" di natura neurobiologica¹, è un disordine del linguaggio scritto, caratterizzato da una capacità di lettura al di sotto di quanto ci si dovrebbe aspettare, considerando l'età anagrafica del soggetto. In pratica chi soffre di questo "disturbo" ha difficoltà ad effettuare una lettura accurata e fluente, presenta abilità scadenti nella scrittura e nella decodifica, per cui atti semplici ed automatici divengono nei dislessici difficili e faticosi, per non dire veramente complessi. I soggetti DSA, così denominati, imparano a leggere e a scrivere, ma fanno

¹G. Reid Lyon et Al., "Una definizione di dislessia", Erickson, vol. 1, n.3, ottobre 2004, pp. 266-267.

L'origine neurobiologica della dislessia era sospettata già oltre un secolo fa. Così, già nel lontano 1891, il neurologo francese Dejerine suggerì che una parte della regione posteriore sinistra del cervello svolgeva un ruolo critico nella lettura. A partire da Dejerine, una vasta mole di dati sull'inabilità acquisita nel leggere ha descritto le lesioni neuroanatomiche principalmente localizzate nell'area parieto-temporale (...) come le regioni critiche della mappatura del percolato visivo della parola scritta nella sua struttura fonologica (Damasio e Damasio 1983; Friedman, Ween e Albert, 1993; Geschwind, 1965).

(...) Nell'era moderna, varie indagini neurobiologiche condotte su campioni di cervello analizzati "post mortem" con la morfometria cerebrale e con la risonanza magnetica sostengono l'ipotesi che vi siano differenze nelle regioni temporo-parieto-occipitali del cervello tra soggetti dislessici e normolettori.

(...) Diverse indagini neurobiologiche condotte da scienziati in varie parti del mondo hanno documentato l'alterazione dei sistemi neuronali dedicati alla lettura nella dislessia trasversalmente alle diverse lingue e culture. Evidenze convergenti ottenute con le neuroimmagini funzionali in lettori adulti dislessici mostrano il mancato funzionamento delle parti posteriori dell'emisfero sinistro durante la lettura.

una fatica doppia rispetto agli altri, perché riescono nell'intento solo impegnando al massimo le proprie capacità e energie, si stancano rapidamente, commettono errori, rimangono indietro, non imparano. I dislessici procedono tramite una lettura senza automatizzare, lettera per lettera, sembra quasi che le parole non le abbiano mai viste, fanno fatica e commettono errori dopo la lettura delle prime righe del testo scritto.

Attualmente, in Italia, l'1,2% dei bambini e dei ragazzi in età scolare presenta un disturbo classificato come dislessia².

L'acronimo DSA sta a significare :**DISTURBO SPECIFICO DI APPRENDIMENTO: specifico** perché interessa un particolare o speciale dominio di abilità (lettura, scrittura, calcolo), lasciando intatto il funzionamento intellettuale generale.

Le difficoltà possono essere di due tipi: evolutive o acquisite.

Il termine "**dislessia acquisita**" fa riferimento ai disturbi di lettura, che insorgono in seguito ad un danno cerebrale in persone, le cui abilità di lettura erano normali prima del danno subito. La dislessia acquisita può essere riscontrata sia negli adulti che nei bambini. Con il termine "**dislessia evolutiva**", invece, si fa riferimento al disturbo di lettura proprio di persone che non hanno mai imparato a leggere correttamente e non, come si potrebbe pensare, al disturbo riscontrabile nei bambini. In questo senso, l'espressività di questi piccoli cambia nelle diverse fasi di sviluppo delle loro abilità. La dislessia evolutiva però può essere diagnosticata in un bambino come pure in un adulto.

COME SI MANIFESTA QUESTO DISTURBO

Diversi bambini con dislessia segnalano il loro disturbo fin dai primi anni di vita: ad esempio, imparano ad usare qualche parola solo dopo i due anni oppure, pur avendo acquisito questa competenza verso l'anno, il loro linguaggio rimane in seguito fermo e povero. Giunti in età scolare, dalla fine della prima elementare in poi, i bambini dislessici mostrano di non riuscire a leggere in modo fluente e faticano a mettere insieme le sillabe delle parole; gli errori più comuni sono le **inversioni di lettere e numeri**, le sostituzioni di lettere e la difficoltà nell'imparare le tabelline. Talvolta possono anche leggere abbastanza bene, ma solo molto lentamente e, così facendo, finiscono per non comprendere il senso del testo. Frequenti sono anche la **confusione nei rapporti temporali e spaziali** (tra destra e sinistra, ieri e domani, etc.), le **difficoltà motorie** sono accompagnate spesso da carenza di attenzione e di concentrazione.

Per quanto riguarda la scrittura, alcuni non riescono del tutto a scrivere in corsivo, altri invece superano questa prova, senza però ottenere un buon risultato grafico. Ancora, può accadere che alcuni bambini scrivano in modo leggibile e chiaro, ma solo con molta fatica, segnalando persino dolori alle mani e ai polsi.³

Una volta entrati nella scuola, le difficoltà riscontrate nel raggiungere gli obiettivi prefissati dalla scuola si fanno sempre più grandi e man mano che la classe frequentata cresce (prima, seconda, terza...), con essa crescono i problemi. Le richieste legate all'apprendimento si fanno sempre più importanti e così il disturbo si fa sempre più "manifesto".

FATTORI DI RISCHIO CHE POSSONO ESSERE PREDISPONENTI E COMORBILITA'

Frequentemente la dislessia si manifesta associata ad altri disturbi (comorbidità) e nel "Consensus Conference", del 2010⁴, sono stati illustrati alcuni fattori di rischio relativi alla

²A.A., "Dislessia. Attività di recupero", Associazione italiana dislessia (a cura di), Libri liberi, Greve, 2005.

³www.tuttodsa.it/campanelli-allarme-dsa.html

⁴Si tratta di una tavola rotonda tra le associazioni che si occupano di disturbi specifici dell'apprendimento e le società scientifiche di studiosi e professionisti esperti nel settore.

dislessia.

In ordine decrescente rispetto alla forza delle prove scientifiche a disposizione, essi sono:

1. due o più anestesie generali successive al parto, prima del quarto anno di vita;
2. la presenza di un disturbo del linguaggio,
3. l'appartenenza al sesso maschile;
4. una storia genitoriale di alcoolismo o di disturbo da sostanze,
5. la familiarità di un genitore affetto da dislessia;
6. l'esposizione prenatale alla cocaina.

Di norma si presenta in associazione ad altre difficoltà, soprattutto nella scrittura (possibile disortografia) e nel calcolo (possibile discalculia) e questo determina una grande eterogeneità dei profili di ciascun bambino. Ulteriori campanelli d'allarme possono essere collegati a possibili difficoltà di linguaggio, come anche la presenza di disturbi dell'apprendimento tra gli altri membri della famiglia potrebbero essere segnali premonitori. È stata riscontrata, inoltre, la co-occorrenza dei disturbi specifici dell'apprendimento con altri disturbi evolutivi, nello specifico con il disturbo da deficit dell'attenzione e iperattività e il disturbo specifico del linguaggio.

LA DISLESSIA VISTA CON GLI OCCHI DEL BAMBINO

Questo disturbo ha indubbiamente delle notevoli ricadute emotive e comportamentali importanti: il continuo confronto con i compagni, la sfiducia, il calo di autostima determinano una situazione di "insoddisfazione/demotivazione", che può portare il fanciullo a diminuire il suo impegno; certo dagli insuccessi, che gli si prospettano a seguito degli scarsi risultati, pensa che è inutile impegnarsi in un compito ed è disinteressato alle attività d'apprendimento. Si può affermare che, nonostante l'intelligenza ed il tempo trascorso sui libri, la dislessia impedisce al bambino di affrontare la parola scritta come un automatismo: le lettere e le parole gli impongono la massima concentrazione, tanto che ha difficoltà a comprendere il significato del testo, non certo per scarsa intelligenza, ma perché tutte le sue energie sono tese a decifrare e interpretare i segni grafici.⁵ Ciò non significa che il bambino dislessico non possa leggere e scrivere, ma riuscirà a farlo impegnando al massimo le sue capacità. Molti Autori⁶ concordano sul fatto che le difficoltà di apprendimento comportano storie di insuccesso nella scuola dell'obbligo che spesso finiscono per compromettere non solo la carriera scolastica, ma anche lo sviluppo della personalità e soprattutto l'adattamento sociale equilibrato.

LA DIAGNOSI

La diagnosi viene fatta nelle UONPIA⁷ presenti sul territorio o in centri privati da un'équipe di esperti (logopedista, psicologo, psicopedagogista e neuropsichiatra infantile), che effettuano un'indagine scrupolosa su diverse abilità del bambino/ragazzo.

Nello specifico, essa registra i risultati riguardanti le seguenti competenze:

1. capacità cognitive (misurate attraverso un test d'intelligenza);
2. abilità del movimento volontario (prassiche);

⁵http://www.maestranonella.it/DSA/CD-dislessia/pagine_cd/introduzione.html

⁶(Rutter et al., 1976; Spreen, 1978; Searcy, 1988; Brier, 1989; Stone e La Greca, 1990; Vogel, 1990; Biancardi, 1991; Wong, 1996; Masi et al., 1998; Stringer et al., 1999).

⁷Faq, Normativa Nazionale DSA, Dorian Binotto (a cura di), novembre 2014, p.4.

Per la certificazione della diagnosi e il profilo funzionale è possibile rivolgersi presso il servizio ospedaliero pubblico, ovvero i servizi di neuropsichiatria infantile o i servizi per l'età evolutiva dell'Ulss territoriale con impegnativa del pediatra o con la mediazione delle istituzioni scolastiche, oppure direttamente presso una struttura privata iscritta all'elenco regionale degli enti privati autorizzati all'emissione della diagnosi DSA (Legge 08/10/2010 n.170; Accordo Stato-regioni n. 140 del 25/07/2012). Da giugno 2014, non è possibile ottenere la convalida, presso un servizio Ulss, di una diagnosi redatta presso una struttura privata non iscritta all'elenco regionale.

3. abilità spaziali;
4. abilità mnemoniche;
5. abilità di linguaggio.

A questa prima batteria di test, seguono prove specifiche riguardanti:

1. il livello di lettura rispetto all'età cronologica, tenendo conto della rapidità, della correttezza delle parole e dei simboli e del brano;
2. il livello di scrittura sotto dettato ortografico;
3. il livello di calcolo, mediante: calcoli scritti e a mente, lettura e scrittura dei numeri;
4. la velocità di discriminazione delle sillabe e delle competenze metafonologiche⁸;
5. il livello di comprensione di un testo.

Gli esperti contribuiscono ad affermare che i fattori che possono incidere positivamente sul futuro scolastico di un bambino dislessico sono collegati ad un buon livello intellettuale, ad un intervento di riabilitazione precoce, un livello didattico "adeguato" oltre che alla presenza di una rete sociale stabile e di aiuto.

LA STESURA DEL PDP

Il PDP è atto dovuto in presenza di alunni con DSA. Il PDP, Piano Didattico Personalizzato, viene "predisposto" per ogni ragazzo e deve contenere il percorso didattico mirato ed efficace, che consenta allo studente di raggiungere gli obiettivi comuni a tutta la classe.

Il PDP viene redatto da un gruppo/consiglio di classe, e viene concordato con la famiglia e/o anche con lo studente se l'età lo consente. Deve essere consegnato alla famiglia all'inizio di ogni anno scolastico e deve essere a disposizione anche per i docenti supplenti.

Il PDP deve contenere strategie metodologico-pedagogiche e tecniche e metodi, tempi e strumenti adatti allo studente DSA, diversi rispetto agli altri ragazzi, anche se deve avere gli stessi obiettivi (a differenza del PEI per studenti con disabilità), in quanto si tratta di personalizzare e/o individualizzare i sistemi dell'apprendimento.⁹ Anche quando vengano adottate misure dispensative, tuttavia è necessario rispettare gli obiettivi compresi all'interno delle indicazioni curriculari nazionali.¹⁰

La compilazione del PDP è fondamentale per:

- garantire pari opportunità di apprendimento allo studente con DSA,
- patrocinare lo studente, poiché il PDP è un documento ufficiale e di riferimento in sede di esami di stato o passaggio da un ordine di scuola all'altro,
- aiutare i docenti per monitorare il percorso scolastico dell'allievo, per gli esperti serve a valutare i progressi o le regressioni e per la famiglia per sapere come aiutare il figlio.

Aiutami a fare da solo: come la Montessori insegnerebbe a un dislessico.

"Aiutami a fare da solo" è lo slogan che può riassumere il metodo Montessori. La libera scelta, l'autonomia, nell'autocorrezione, e la negazione delle punizioni e dei premi sono tutte strategie pedagogiche e didattiche che l'"educatrice medico" ha messo in pratica con

⁸<http://www.lalogopedista.com/>

Molti autori sostengono che le abilità metafonologiche sarebbero requisiti necessari nell'apprendimento di lettura e scrittura; questa competenza consiste nel saper compiere un'analisi del linguaggio parlato e manipolarne le unità di cui è costituito. Nel corso del suo sviluppo linguistico, il bambino diventa consapevole che le parole sono fatte di suoni e che tali suoni possono essere trasformati: questo processo è fondamentale per l'acquisizione del linguaggio scritto. Le abilità metafonologiche si sviluppano a partire dai quattro anni e devono essere perfettamente acquisite nei primissimi anni della scuola elementare. Un bambino di sei, sette anni dovrebbe essere in grado di riconoscere e produrre rime, di capire se due parole iniziano con lo stesso suono, di dividere in sillabe le parole e, viceversa, di operare la fusione tra più sillabe e fonemi per ottenere un'unica parola.

⁹www.tutto.dsa.it/pdp-piano-didattico-personalizzato-studenti-disturbi-specifici-apprendimento.html

¹⁰Faq, Normativa Nazionale DSA, Dorian Binotto (a cura di), novembre 2014, p. 6.

bambini e adolescenti di tutti i tipi e soprattutto verso i ragazzi con problematiche di apprendimento. Per meglio evidenziare il motivo del mio riferimento alla Montessori, faccio un breve richiamo al contributo di questa grande pedagoga e chiarisco quale importanza ella ha avuto nel campo dell'educazione dei soggetti "irregolari".

...un po' di storia...

“Noi ci siamo proposti pertanto di far meglio conoscere, amare e servire il bambino, al fine di realizzare una più alta umanità. (...) A questa realtà bisogna innanzi tutto educare l'adulto, perché esso trasformi il suo comportamento verso le nuove generazioni”. (Maria Montessori)



Esistono ottimi esempi di come i principi della didattica montessoriana siano in linea con le più recenti scoperte delle neuroscienze, in particolare per quanto riguarda l'apprendimento della matematica e l'intelligenza numerica. Questa didattica montessoriana sottolinea come sia importante spostarsi da un approccio quasi interamente basato sull'astrazione e sul canale linguistico e verbale, ad un approccio che sia il più possibile multisensoriale ed esperienziale, che parta dal concreto per costruire, passo dopo passo, la conoscenza ed arrivare gradualmente dall'astrazione alla realtà.

Il metodo Montessori, nasce in seguito al lavoro che la pedagoga condusse, inizialmente, con i bambini frenastenici utilizzando un materiale scientifico, volto a sviluppare al meglio le loro capacità. In seguito, il metodo fu rivolto anche a bambini senza particolari patologie.

Il metodo si basa su alcuni punti cardine:

- Collaborazione con la natura stessa del bambino.
- Visione spirituale dello sviluppo umano come riflesso del senso religioso.
- Ambiente a misura di bambino.
- Nuova figura insegnante (insegnante non direttiva).

Maria Montessori (Chiaravalle, Ancona, 1870 – Noordwijk, L'Aia, 1952), pedagoga italiana, si laureò in Medicina nel 1896 e si dedicò quindi come assistente - presso la Clinica psichiatrica dell'Università di Roma - allo studio dei bambini anormali, elaborando un programma di educazione speciale che trovò pratica applicazione nella creazione a Roma della Scuola ortofrenica magistrale, di cui essa stessa assunse la direzione (1899 - 1900). Il notevole successo ottenuto dai suoi metodi educativi, che avevano portato al recupero, talora totale, degli handicappati, spinse ad applicare tali tecniche anche in sede di Pedagogia generale. Nel 1906 Montessori fu chiamata a curare l'organizzazione di scuole materne per i figli di famiglie operaie in alcuni quartieri popolari romani e nacquero così le prime "Case dei bambini" (1907), presto conosciute e imitate in tutto il mondo, grazie anche ai continui viaggi della Montessori all'estero. Nel 1911 il metodo Montessori si diffuse negli Stati Uniti dove dopo la pubblicazione di un opuscolo dal titolo *"The Montessori System Examined"* limitò la diffusione delle sue idee. L'avversione al Fascismo la spinse nel 1936 ad abbandonare l'Italia e a ritirarsi in Olanda dove restò sino alla morte.

- Tipologia di Materiale scientificamente predisposto.
- Rispetto della personalità infantile.

Punto centrale del metodo Montessori è l'ambiente, del quale ella afferma:

[...] la nostra pedagogia considera l'ambiente di una importanza così grande che ne fa il fulcro centrale di tutta la costruzione pedagogica: ed è pure noto che le sensazioni sono prese di mira da noi in modo così fondamentale e sistematico, come nessun altro metodo educativo [...].¹¹

La Montessori struttura un ambiente educativo a misura di bambino. Il bambino, per crescere ha bisogno di un ambiente in cui possa svolgere liberamente la sua attività, compiere le sue esperienze, scoprire liberamente il mondo che lo circonda. È necessario quindi per la Montessori un ambiente stimolante, ricco di motivi, di attività e di lavori adatti al bambino, capaci di risvegliare in lui un ricco e completo processo formativo; deve cioè consentire, corrispondendo ai bisogni vitali del bambino, il suo massimo sviluppo individuale e nello stesso tempo avviarlo a vivere esperienze socializzanti, assicurandogli sicurezza emotiva ed unità psichica.

L'ambiente, che la Montessori predispone, favorisce lo sviluppo intellettuale del bambino e ne limita gli ostacoli. La pedagoga costruisce un ambiente a misura di bambino poiché è convinta che sia l'unica via per la sua corretta formazione:

[...]L'ambiente dell'adulto non è ambiente per il bambino, ma è piuttosto un cumulo di ostacoli tra i quali egli sviluppa difese, adattamenti deformanti, dove resta vittima di suggestioni. È da questa realtà esteriore che fu studiata la psicologia del bambino e ne furono giudicati i caratteri, per farne base dell'educazione[...].¹²

L'ambiente voluto dalla Montessori è privo di impedimenti, dove il bambino trova i mezzi per svolgere le proprie funzioni e sviluppare le proprie capacità in totale autonomia. Il bambino, negli spazi, si muove in continuazione, acquistando quelle capacità motorie che gli permettono di consolidare la propria fiducia e autonomia, per esempio prendere la piccola sedia e poi rimetterla al proprio posto senza urtare il tavolo. Nelle Case dei Bambini¹³ possiamo trovare le stanze chiare e luminose, le finestre sono basse in modo tale che i bambini possano vedere fuori, i mobili piccoli e l'arredamento è proprio come una casa moderna, troviamo così le tende alle finestre di vari colori, le credenze sono basse e a portata dei bambini, ci sono i vasi da fiori, quadri e soprattutto i fiori alle finestre. L'ordine è una delle caratteristiche più importanti che possiamo trovare all'interno delle scuole montessoriane: nell'aula ogni materiale didattico ha il suo posto specifico e il bambino una volta finito il suo lavoro lo rimette al proprio posto. Il fanciullo, infatti, sa che il materiale didattico ha un suo posto specifico e quindi deve essere riposto in modo attento e preciso, affinché un altro bambino possa prendere quel determinato materiale quando vorrà.

L'ambiente ideato dalla Montessori è diviso in varie zone o angoli; queste sono: la zona di vita pratica; la zona sensoriale; la zona del linguaggio; la zona della matematica; della geografia, della scienza, ecc. Oltre a queste zone principali, le scuole montessoriane

¹¹M. MONTESSORI, *Il segreto dell'infanzia*, cit., p. 82.

¹²M. MONTESSORI, *Il segreto dell'infanzia*, cit., p. 145

¹³La prima "Casa dei Bambini" viene inaugurata nel gennaio del 1907 nel quartiere San Lorenzo di Roma, il quartiere più povero.

possono avere altre zone, come ad esempio: la zona della musica; la zona della danza; la zona della lingua straniera.

Tali zone o angoli sono concepite con l'intento di sviluppare le potenzialità del bambino; così la zona di vita pratica, creata per i bambini molto piccoli, favorisce nel bambino a prendersi cura di se stesso e dell'ambiente che lo circonda. La zona sensoriale stimola il bambino a sviluppare i cinque sensi e a riconoscere le grandezze. Le altre zone come ad esempio quella del linguaggio, della matematica, delle scienze, forniscono al bambino altri strumenti per il suo sviluppo.

La maestra, nelle scuole Montessori, è solo un'osservatrice, quindi non deve effettuare lezioni come richiede il ruolo dell'insegnante tradizionale, ma deve dare al bambino solo degli input, in quanto è l'ambiente stesso che orienta il lavoro del bambino. La maestra deve quindi spiegare mostrando al bambino, l'utilizzo del materiale, e poi quest'ultimo farà tutto il resto.

Compito della maestra è quello di tenere in perfetto ordine l'ambiente, conservando gli oggetti e osservando anche la loro perfetta collocazione.

Il materiale creato dalla Montessori è un materiale scientifico, che ha come caratteristica il controllo dell'errore per gli esercizi svolti dal bambino, che viene indotto a tale controllo durante lo svolgimento dell'esercizio assegnato.

La Montessori ha distinto quattro differenti periodi o "livelli" nello sviluppo umano, che si estendono dalla nascita ai sei anni, dai 6 ai 12, dai 12 ai 18 e dai 18 ai 24. Ognuno di questi livelli esige approcci educativi differenziati.

Primo livello :infanzia – creazione individuale della persona

Il primo livello si estende dalla nascita a circa sei anni di età. Durante questo periodo, la Montessori constatò che il bambino presenta un veloce e significativo sviluppo fisico e psicologico.

Le necessità da 0 a 6 anni: il bambino vuole fare da solo - cerca l'indipendenza fisica

La risposta della Scuola Montessori: attraverso le attività di Vita Pratica i bambini imparano a prendersi cura di loro stessi e dell'ambiente, mentre attraverso il Materiale Sensoriale si impossessano delle chiavi di esplorazione dell'ambiente.

Ogni bambino sceglie liberamente l'attività che più lo attrae, muovendosi in un ambiente preparato in cui trova ciò che appaga il suo profondo bisogno di fare e di scoprire; ciascuno pone le basi della fiducia in se stesso attraverso la coscienza del proprio saper fare.

La Montessori ha introdotto diversi concetti per spiegare questo lavoro, tra cui la mente assorbente, periodi sensibili, e la normalizzazione.

Mente assorbente e mente cosciente

La Montessori descrisse il comportamento del bambino piccolo nell'assimilare gli stimoli sensoriali del suo ambiente, comprese dunque le informazioni dei sensi, la lingua, la cultura, descrivendo questo aspetto con il termine "mente assorbente". Per lei l'intelligenza del bambino opera inconsciamente, assorbendo ogni dato ambientale. In questa fase si formano le strutture essenziali della personalità.

Dai 3 ai 6 anni inizia l'educazione prescolastica e alla mente assorbente si associa la "mente cosciente". Il bambino sembra ora avere la necessità di organizzare logicamente i contenuti mentali assorbiti.

Periodi sensibili

La Montessori osservò anche periodi di particolare sensibilità agli stimoli, in special modo in quelli che chiamava "periodi sensibili". Nella teoria montessoriana, l'ambiente nelle aule

deve rispondere a questi periodi, fornendo strumenti appropriati e mettendo a disposizione precise attività. La pedagoga ha individuato i seguenti periodi e la loro durata:^[11]

- Acquisizione del linguaggio (dalla nascita a circa sei anni)
- Ordine (da circa 1 ai 3 anni)
- Raffinatezza sensoriale (dalla nascita fino a circa quattro anni)
- Interesse per piccoli oggetti (da circa 18 mesi a tre anni)
- Comportamento sociale (da circa due anni e mezzo a quattro anni)

Normalizzazione

Infine, la Montessori ha osservato nei bambini dai 3 ai 6 anni uno stato di dialettica bio-sociale definito "normalizzazione", che nasce dalla concentrazione su attività che servono allo sviluppo del bambino, come "la disciplina spontanea, il lavoro continuo e felice, i sentimenti sociali di aiuto e la comprensione per gli altri."

Secondo livello : fanciullezza – costruzione dell'intelligenza

Il secondo livello di sviluppo si estende da circa sei ai dodici anni. Durante questo periodo, la Montessori ha osservato cambiamenti fisici, relazionali e neuro-pedagogici e sviluppa per questo livello un ambiente scolastico, lezioni e strumenti precisi per rispondere a queste nuove caratteristiche. Fisicamente, ha osservato la perdita dei denti da latte e l'allungamento delle gambe e del torso ed un successivo periodo di crescita uniforme. A livello relazionale ha osservato la tendenza a lavorare in gruppo e a socializzare, mentre a livello neuro-pedagogico l'utilizzo della ragione e della fantasia. Da un punto di vista dello sviluppo, ha creduto che il lavoro del bambino, al secondo livello, fosse quello della formazione dell'indipendenza intellettuale, del senso morale e dell'organizzazione sociale.

Le necessità da 6 a 12 anni: Il fanciullo vuole pensare da solo - cerca l'indipendenza intellettuale

La risposta della scuola Montessori: il Progetto di Educazione Cosmica¹⁴ offre la chiave di esplorazione del Mondo, nella sua bellezza e nella molteplicità delle sue interconnessioni. Gli innumerevoli Materiali Montessori¹⁵ forniscono strumenti di esplorazione chiari e logici, flessibili nel loro utilizzo, graduati nella complessità: i bambini li utilizzano autonomamente, si appropriano di efficaci strategie di studio e di ricerca, apprendono con facilità ma soprattutto si appassionano al sapere.

Terzo livello :adolescenza – costruzione del sé sociale

Il terzo livello di sviluppo si estende da circa dodici a circa diciotto anni di età, comprendendo dunque il periodo dell'adolescenza. La Montessori sostiene che il terzo livello è caratterizzato dai cambiamenti fisici della pubertà e dell'adolescenza, ma anche da importanti cambiamenti di atteggiamento; ha sottolineato la rapidità di cambiamento di idee ed umore e difficoltà di concentrazione di questa età, così come le tendenze creative e lo sviluppo di "un senso di giustizia e un senso di dignità personale". Ella ha usato il termine "valorizzazione" per descrivere l'impulso degli adolescenti ad "una valutazione esterna che derivasse dal loro valore". Dal punto di vista evolutivo, la Montessori ritiene che il lavoro del bambino, al terzo livello, sia la costruzione del sé adulto nella società.

¹⁴ “la vita si mantiene attraverso rapporti di interdipendenza; ogni cosa è intrecciata con le altre e i bambini possono farne esperienza attraverso l'osservazione della vita che si svolge, ad esempio, in uno stagno o in un terrario”. *In giardino e nell'orto con Maria Montessori. La sua educazione cosmica* può rappresentare non solo un centro per l'educazione, ma l'avvio a una vera e propria *geopedagogia* in grado di affrontare le sfide epocali che attendono il genere umano.

¹⁵ Ella progettò i materiali sensoriali, una serie sistematica di oggetti che hanno lo scopo di accompagnare e favorire lo sviluppo dell'intelligenza infantile attraverso l'utilizzo sempre più raffinato e consapevole dei sensi.

Il successo ottenuto la spinse ad ampliare il materiale e ad elaborare una vasta gamma di materiali di preparazione alla cultura, con lo scopo di fornire strumenti adatti a rispondere anche ai bisogni psichici dei bambini più grandi.

Il materiale montessoriano, quindi, accompagna il bambino dalla fase delle prime esperienze sensoriali alla conquista della scrittura e della lettura, fino a sostenerlo nel contatto con i primi segreti dell'aritmetica.

Le necessità dai 12 ai 18 anni: l'adolescente vuole saper gestire le proprie emozioni da solo - cerca l'indipendenza emotiva

La risposta della Scuola Montessori: Progetto Erdkinder¹⁶ – vita in comunità e lavoro collettivo. In questa fase dello sviluppo umano la socialità è determinante. L'individuo esce dal guscio protettivo della famiglia e cerca il posto nel gruppo: l'Erdkinder coniuga istruzione e costruzione dell'essere sociale. Gruppi di ragazzi guidati da professori ed educatori apprendono i contenuti scolastici attraverso l'esperienza diretta della gestione di una vera e propria fattoria.

Quarto livello :età adulta – costruzione del sé consapevole

Il quarto livello di sviluppo si estende da circa diciotto anni a circa 24 anni di età. La Montessori ha scritto relativamente poco di questo periodo e non ha sviluppato un programma educativo per quest'intervallo di età. Ha immaginato giovani adulti preparati dalle loro esperienze attraverso il suo metodo, pronti ad abbracciare pienamente lo studio della cultura e delle scienze per influenzare e guidare la civiltà. Ella credeva che l'indipendenza economica, sotto forma di lavoro, fosse fondamentale in questa età e pensava che un limite arbitrario al numero di anni di studio di livello universitario fosse inutile, perché lo studio della cultura avrebbe potuto andare avanti per tutta la vita di una persona.

Le necessità da 18 a 24 anni: l'adulto vuole mantenersi da solo - cerca l'indipendenza finanziaria

In Italia si sta verificando un rinnovato interesse per la pedagogia e il metodo Montessori sia in ambito accademico sia da parte delle famiglie che ricercano una scuola di qualità.

In ambito accademico, a partire dagli anni Novanta del secolo scorso, si è assistito ad una rinascita dell'interesse di storici e pedagogisti nei confronti della figura e dell'opera di Maria Montessori, mentre da parte dei genitori è nata l'esigenza di ricercare esperienze educative alternative, visto le difficoltà che sta attraversando la scuola tradizionale, sia a livello organizzativo, sia per la sua identità culturale. I genitori, che si rivolgono all'esperienza montessoriana, lo fanno principalmente perché riconoscono l'attenzione che ella ha rivolto alla specificità di ogni bambino, al rispetto dei tempi e dei ritmi di crescita e maturazione, alla cura per la formazione dell'essere umano nella sua interezza. Questi genitori ricercano una scuola in cui è suscitato l'interesse, ove la conoscenza e frutto di una libera scoperta personale ed il piccolo può sperimentare le conseguenze delle proprie scelte e la relativa assunzione di responsabilità. Si tratta dunque di una scuola dove, in un clima di attiva partecipazione alla vita educativa, i bambini possano acquisire consapevolezza di sé e dell'ambiente che li circonda, crescere nella capacità di autostima ed autovalutazione.

Cosa hanno in comune la Direttiva ministeriale del 27/12/2012: Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica e il metodo Montessori?

Direi parecchie cose!

Nella Direttiva troviamo:

- diritto – dovere alla personalizzazione dell'apprendimento → lavoro individualizzato per la Montessori
- modulazione degli apprendimenti sulle potenzialità di ciascuno → ognuno procede

¹⁶ Con il titolo "The Erdkinder, a scheme for a reform of secondary education", la Montessori pubblicò nel 1939, in lingua inglese uno studio relativo alla riforma dell'educazione durante e dopo l'adolescenza

secondo i propri tempi per la Montessori

- personalizzazione dei percorsi di studio (L. 53/2003) → libertà di scelta per la Montessori
- scuola inclusiva e accogliente per la prevenzione del contrasto e del disagio in ambito scolastico → ambiente accogliente per la Montessori

Emerge con chiarezza che il Metodo Montessori mette al centro *la personalizzazione*: in particolare, tutta la pedagogia di questa grande studiosa si basa sull'autocorrezione, sulla libertà di tempo e di lavoro, sull'autoeducazione, sul rispetto degli interessi di ciascuno, sui percorsi individualizzati, sul lavoro libero, per concludere (con quello che a mio avviso è fondamentale) sull'osservazione attenta e continua dell'alunno da parte dell'insegnante. La Montessori inoltre, nella sua didattica, non vedeva voti, competizione, lezioni frontali, lettura ad alta voce; parallelamente ribadiva che non tutti possono svolgere le stesse attività e avere gli stessi tempi. E ancora, per la Montessori la consapevolezza dell'errore da parte dell'alunno diventava un aspetto fondamentale ai fini dell'apprendimento, per questo si doveva lavorare in gruppi eterogenei, si dovevano usare quaderni personalizzati. Personalmente credo che, se la didattica seguisse soprattutto nella scuola primaria il metodo Montessori, i bambini DSA non si sentirebbero inadeguati, temendo di non essere al passo degli altri compagni.

Oggi ricerche in ambito psicologico hanno messo in evidenza che la maggiore libertà e la migliore scelta, sono collegati a più vantaggiosi risultati nell'apprendimento, confermando, dunque, la modalità di lavoro montessoriana. In tal modo il bambino ed il ragazzo poi prendono fiducia in se stessi, si rafforzano e rassicurano proseguendo con maggiore vigore nello studio, nella conoscenza di sé, dell'ambiente e degli altri.

Il metodo Montessori è stato oggetto di numerosi studi scientifici [aventi lo scopo di valutarne l'efficacia negli apprendimenti]. Già nel 1978 un'indagine intitolata "Successful Applications of Montessori Methods with children at Risk for Learning Disabilities",¹⁷ ha riconosciuto l'efficacia del Metodo Montessori nei confronti dei bambini con difficoltà di apprendimento, aprendo la strada al finanziamento delle scuole Montessori da parte del governo USA. Nel 2006 è inoltre apparso sulla prestigiosa rivista SCIENCE un fondamentale studio di Angeline Lillard e del suo gruppo di ricerca dell'Università della Virginia, dove vengono valutati gli effetti del metodo Montessori. Lo studio, intitolato "Evaluating Montessori Education"¹⁸, confronta diversi aspetti nell'apprendimento di bambini di cinque anni e di dodici anni di età, evidenziando i migliori risultati, sia in campo cognitivo sia nelle abilità sociali, dei bambini frequentanti una scuola Montessori rispetto ai bambini inseriti in scuole con diverso approccio.

Le Leggi

Interessante è ripercorrere il cammino ultradecennale che ha condotto al cambiamento culturale che la legge 170/2010 ha determinato.

Questa normativa ha riconosciuto i "disturbi specifici di apprendimento" all'interno del sistema scolastico come condizioni da tutelare ed a cui dedicare interventi adeguati.

Il **DPR. 275 del 1999**¹⁹ individua delle indicazioni di percorso che attestano per la prima volta le "diversità di ciascuno", ivi compreso anche gli alunni DSA, che come tutti gli altri studenti hanno diritto ad essere messi in condizione di poter lavorare con profitto.

¹⁷ *Successful Applications of Montessori Methods with children at Risk for Learning Disabilities*, eric.ed.gov. URL consultato il 04/12/2015.

¹⁸ *Evaluating Montessori Education (PDF)*, faculty.virginia.edu. URL consultato il 04/12/2015.

¹⁹ Piano dell'offerta formativa POF, già disciplinato nell'art. 3 del D.P.R. 275 del 1999 (Regolamento sull'autonomia delle istituzioni scolastiche) e ad oggi riportato nel comma 14 della Legge 107 del 2015

Un ulteriore passaggio determinante si riscontra nella **legge n. 53/2003**²⁰ e nel successivo decreto legislativo **59/2004** che introducono la personalizzazione delle attività educative (scuola di infanzia), e dei piani di studio (scuola primaria e secondaria).

E' proprio a partire dal**2004** che il Ministero dell'Istruzione ha provveduto a fornire indicazioni con proprie circolari ministeriali²¹.

Il Ministero, pur distinguendo le condizioni degli studenti con DSA tra quelli certificati e non certificati dalla legge 104/1992, prevedeva però per gli studenti con DSA, non certificati, un percorso personalizzato per il raggiungimento del successo formativo, sostenendo il concetto della «centralità della persona» e promuovendo strategie educative che tenessero conto della complessità della persona, della sua ricchezza nella specificità.

La **Legge Gelmini** riassume nell'articolo **10 del DPR 122/09** la normativa precedente sulla valutazione degli alunni e prevede la legittimità dell'uso di **mezzi compensativi e dispensativi** per alunni con disturbi specifici d'apprendimento. Quanto alle prove dispensative per gli alunni con disturbi specifici di apprendimento, la legge precisa che per il valido svolgimento degli esami di licenza media e conclusivi degli studi, lo studente non può essere dispensato dall'effettuazione di una prova, ma essere compensato solo con talune modalità di svolgimento della stessa, tenendo presente anche le prove scritte di lingua straniera, comprese anche il latino ed il greco, la nota²² precisa che vanno assegnati tempi più lunghi e che, in caso di esito non positivo delle stesse, si possa compensare con il rispettivo colloquio orale.

Per favorire un corretto approccio scolastico ai bambini con questi problemi, è stata approvata una legge specifica per differenziare i DSA dalle forme di handicap psicofisico: l'obiettivo è garantire che tali specifici disturbi vengano diagnosticati in modo adeguato e che i bambini colpiti da questi stessi disturbi ricevano il giusto sostegno.

Un radicale cambiamento del contesto operativo per la gestione dei DSA nella scuola italiana è la **legge 170/10**, "*Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*" che è giunta ad approvazione dopo un itinerario lungo e controverso, iniziato nel 2002 e a più riprese riavviato a causa della fine delle precedenti legislature, con la complessità della conseguente interruzione delle stesse procedure parlamentari.

La presente Legge comprende nove articoli, che mutuano alcuni aspetti dalla Legge Quadro sulla disabilità n. 104/92, pur differenziandosi notevolmente da essa, sia perché riguarda sostanzialmente il **diritto allo studio**, sia perché quest'ultimo viene tutelato in modo diverso.

Di seguito riporto gli articoli più importanti della Legge 170/10.

- **Articolo 1:** *nel fornire la definizione di dislessia, discalculia, disgrafia e disortografia, pone l'accento sulla circostanza di fatto che tali disturbi vengono considerati dalla legge, purché non associati a minorazioni che diano origine a disabilità.*
- **Articolo 2:** *indica le finalità incentrate su interventi precoci, sensibilizzazione delle famiglie e diritto all'inclusione scolastica e sociale.*
- **Articolo 3:** *concerne l'individuazione precoce dei disturbi specifici di apprendimento (DSA), che può essere operata anche dalla scuola previo avviso alle famiglie. Si prevede che le ASL debbano rilasciare alle famiglie la diagnosi di DSA e che il Ministero possa avviare degli screening nelle scuole per individuare i bambini a rischio, il cui esito non è la diagnosi.*

²⁰ Legge 28 marzo 2003, n.53 Delega del governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale

²¹ con note n. 4099/A4 del 5.10.2004 e n. 26/a del 5.1.2005 della Direzione Generale per lo Studente, con nota n. 1787 del 1.03.2005, CM. Prot. n. 4674 del 10.5.2007 e nota n. 5744 del 28.05.2009 della Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici

²² 4674 del 10 maggio 2007

- **Articolo 4:** prevede che siano assicurate **attività formative al personale dirigente e docente** delle scuole di ogni ordine e grado, circa le strategie di individuazione precoce e di didattica adeguata.
- **Articolo 5:** stabilisce per gli alunni con diagnosi di DSA il diritto all'utilizzo di **mezzi compensativi e dispensativi** di flessibilità didattica, l'uso di **tecnologie informatiche**, **tempi più lunghi** per lo svolgimento delle prove e la possibilità di esonero dallo studio **della lingua straniera**.
- **Articolo 6:** prevede la **flessibilità di orario di lavoro per i genitori** di alunni con DSA limitatamente al primo ciclo di istruzione (fino alla terza media), al fine di permettere l'assistenza di attività scolastiche a casa. Comunque tale flessibilità dev'essere regolata in concreto dai Contratti Collettivi di Lavoro.
- **Articolo 7:** prevede che il Ministero dell'Istruzione - d'intesa con quello della Salute - emani delle **Linee Guida** per la predisposizione di protocolli regionali per l'individuazione precoce dei casi di DSA. Lo stesso articolo prevede che sempre il Ministero emani decreti relativi alla formazione dei docenti e all'individuazione di forme di verifica e valutazione, finalizzate ad evitare condizioni di svantaggio.
- **Articolo 8:** riguarda le Regioni a Statuto Speciale e le Province Autonome di Trento e Bolzano, che entro tre mesi debbono emanare norme per l'attuazione dei principi indicati nella Legge.
- **Articolo 9:** introduce la clausola di salvaguardia circa il divieto di nuove o maggiori spese a carico dell'erario per l'attuazione della legge, divieto già più volte anticipato negli articoli precedenti.

Tra le strategie da sottolineare ricordo: per l'uso di strumenti compensativi e dispensativi, il comma B prevede infatti: *"l'introduzione di strumenti compensativi, compresi i mezzi di apprendimento alternativi e le tecnologie informatiche, nonché misure dispensative da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere"*. (l'articolo 5). Il decreto prevede strumenti didattici e tecnologici di tipo **compensativo** che facilitano nello studio: sintesi vocale, che trasforma la lettura in ascolto; registratore, per non prendere appunti; programmi di video-scrittura con correttore ortografico, per produrre testi corretti senza dover rileggere; calcolatrice, che facilita nel calcolo. Le **misure dispensative** consentono invece di non svolgere alcune prestazioni rese difficoltose dal disturbo, come ad esempio le prove scritte in lingua straniera, che vengono sostituite con prove equipollenti. Le tipologie di strumenti compensativi e di misure dispensative non sono ulteriormente specificate dalla legge, questi aspetti saranno riportati nelle Linee Guida, ricordo anche che gli studenti universitari con DSA hanno diritto alle misure compensative e dispensative già in uso nel percorso scolastico mediosuperiore. Gli Atenei dovranno inoltre prevedere servizi specifici per gli studenti con DSA: accoglienza, tutorato, mediazione con l'organizzazione didattica e monitoraggio dell'efficacia delle prassi adottate.

La fruizione di qualsiasi misura dispensativa e/o compensativa è subordinata alla presenza di una

diagnosi medica valida. Proprio la diagnosi di DSA rappresenta un altro punto fondamentale della nuova legge ed è paragonabile alla documentazione necessaria per il riconoscimento del diritto allo studio degli alunni con disabilità. Senza tale diagnosi, infatti, gli alunni con DSA non possono avvalersi delle misure compensative e dispensative, né di apposite prove di valutazione²³.

Altri strumenti e misure che facilitano l'apprendimento degli studenti con DSA sono: registrazione delle lezioni, utilizzo di mappe (concettuali, etc.) e schemi fornitura di

²³ La diagnosi viene ritenuta di pertinenza del Servizio Sanitario nazionale.

testi, slides, dispense e materiale didattico in formato PDF (leggibile dai software di sintesi vocale) focus sull'acquisizione dei concetti piuttosto che della terminologia, consulenza per l'organizzazione delle attività di studio forme di studio alternative come per es. gruppi di studio tra studenti con DSA e non, lezioni ed esercizi online.

Cosa differenzia la legge 170 dalla 104?

La Legge 170/10 parla di DSA come di problemi nettamente distinti dalla disabilità, mentre la Legge 104/92 riguarda gli studenti per i quali è necessaria una certificazione di disabilità a scuola. Essa dovrà prevedere la stesura di un piano didattico individualizzato e l'affiancamento di un docente di sostegno.

Nella legge 104 si parla solo di "handicapp"..., qualunque sia la tipologia con cui questo si presenti. La legge 170 prevede che il consiglio di classe, dopo aver individuato l'alunno con DSA, ne dia comunicazione alla famiglia che si attiva per la stesura del Piano Didattico Personalizzato²⁴ il "PDP" indicando anche gli strumenti compensativi, le misure dispensative e le forme ed i tempi di verifica e valutazione.

Che differenza c'è tra PDP e BES?

Mentre il PDP o piano didattico personalizzato accompagna la diagnosi DSA e serve a far adottare le strategie didattiche opportune, i BES non sono una categoria diagnostica e di per sé non identificano un disturbo, poiché qualunque studente può manifestare dei bisogni educativi speciali nel corso del suo percorso di studi. Tale condizione manifesta una difficoltà che dà diritto a un intervento personalizzato (che può portare al PDP) ma non si tratta di un concetto clinico, bensì pedagogico.

Qualunque studente può avere un BES per diversi motivi: fisici, biologici, fisiologici, psicologici e sociali.

Chi sono gli studenti con BES?

Secondo C.M. n° 8 del 6 marzo 2013 l'area dei Bisogni Educativi Speciali (BES) comprende: "lo svantaggio sociale e culturale, i disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, le difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana, perché riguardanti soggetti appartenenti a culture diverse".

Quindi non ha senso parlare di "diagnosi BES", perché all'interno di questa categoria rientra un gruppo **fortemente eterogeneo** di persone, sia con diagnosi molto diverse fra loro, sia senza diagnosi.

In estrema sintesi potremmo dire che a livello concettuale DSA e BES differiscono per essere la prima una categoria "diagnostica" e la seconda una categoria "scolastica".

Bibliografia:

Sue Blyth SalaFish Don't Climb Trees - A Whole New Look at Dyslexia: Understanding and Overcoming the Challenges.

²⁴**Piano Didattico Personalizzato PDP:**

- è **obbligatorio** quando abbiamo una diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento, va **firmato** dai **genitori** dell'alunno in quanto rappresenta un accordo di collaborazione con famiglia