

**ISTITUTO COMPRENSIVO
"VIA DELLE ALZAVOLE"
ROMA**

**Protocollo
per il diritto allo studio
degli alunni con D.S.A.**

a.s. 2014-2015

PERCHE' UN PROTOCOLLO DI ISTITUTO

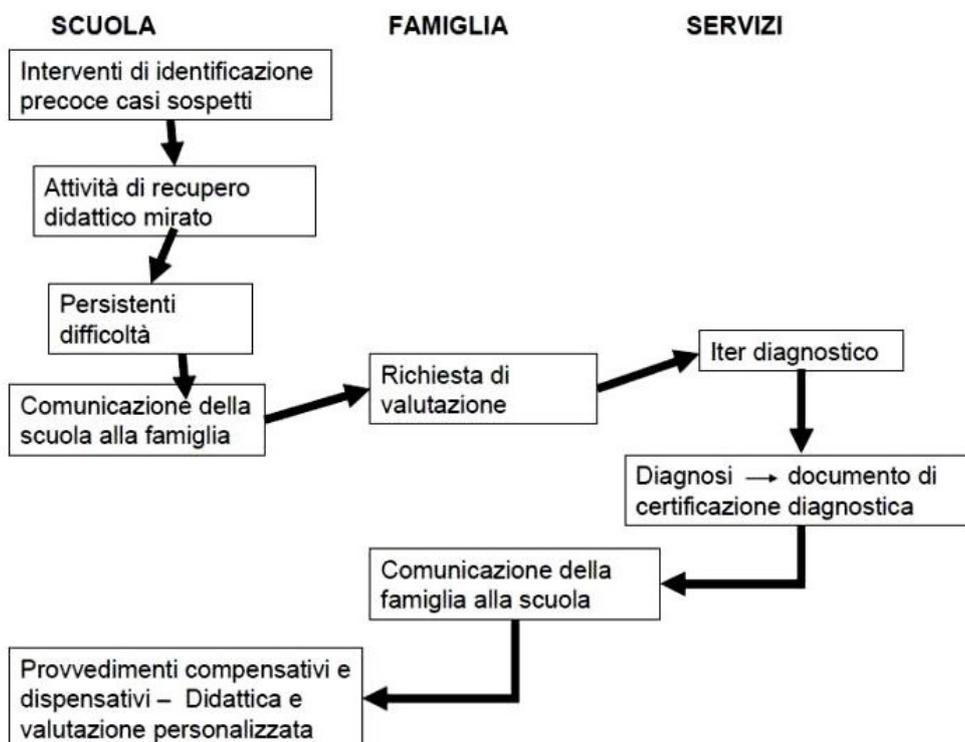
"... la competenza sui DSA dovrà permeare il corpo docente di ogni classe, in modo che la gestione e la programmazione di passi significativi (per es. il PDP) non sia delegata a qualcuno dei docenti, ma scaturisca da una partecipazione integrale del consiglio di classe." (Linee Guida, punto n. 7)

La legge n. 170 garantisce agli alunni con segnalazione diagnostica di DSA l'adozione di una didattica personalizzata e la possibilità di fruire di appositi **provvedimenti dispensativi e compensativi** anche in sede di verifica e di valutazione e nel corso di tutti i cicli dell'istruzione, compresi gli studi universitari e gli Esami di Stato.

Data l'importanza della materia è perciò indispensabile che l'iter per l'individuazione e la gestione dei casi, nonché per l'informazione e la collaborazione con le famiglie, divenga prassi condivisa dall'intero corpo docente.

Il nostro Istituto ha pertanto concordato il seguente **protocollo per il diritto allo studio degli alunni con DSA**.

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



1. REFERENTE DSA

All'interno del gruppo di lavoro per l'inclusività viene individuato un **Referente DSA**, con i seguenti compiti:

- incontrarsi periodicamente col gruppo per attività di coordinamento e monitoraggio;
- aggiornare il Collegio Docenti circa le disposizioni normative vigenti ;
- promuovere lo sviluppo delle competenze dei colleghi, facendo attenzione a che non si determinino meccanismi di "delega" o di deresponsabilizzazione, ma operando per sostenere la "presa in carico" dell'alunno con DSA da parte di tutti gli insegnanti di classe;
- predisporre iniziative per la formazione specifica e la condivisione di buone pratiche in tema di DSA;
- collaborare alla elaborazione di strategie volte al superamento dei problemi nelle classi con alunni con DSA;
- offrire supporto ai colleghi riguardo a specifici materiali didattici e di valutazione;
- fungere da mediatore tra docenti, famiglie, servizi sanitari;
- verificare l'applicazione del presente protocollo e curarne l'aggiornamento .

(I referenti di plesso sono tenuti a comunicare ai colleghi le iniziative promosse dalla Commissione e ad informare eventuali supplenti in servizio nelle classi con alunni con DSA.)

2. IDENTIFICAZIONE E COMUNICAZIONE ALLA FAMIGLIA

PREMESSA

"Il bambino con disturbo specifico si trova spesso stretto in una morsa: egli non conosce la propria difficoltà ... ma inizia a vivere esperienze negative e frustranti; i compagni apprendono e imparano a fare ciò che a lui rimane difficile, gli insegnanti lo sollecitano, mettono in evidenza i suoi errori, lo stimolano a lavorare meglio, al punto che nel bambino può farsi strada una terribile certezza: non so fare, non sono capace" (www.ladislessia.org)

La maggioranza dei bambini impara a leggere e a scrivere senza particolari difficoltà. Alcuni accedono al codice alfabetico addirittura spontaneamente, facendo domande agli adulti mentre "giocano" con le lettere che vedono scritte attorno a sé.

Se un alunno arriva alla terza classe della scuola primaria senza aver almeno parzialmente automatizzato i processi di decodifica è pertanto lecito e ragionevole supporre che abbia un problema: per quanto possa essere stato "svogliato", "poco seguito", "passivo" o "disattento", per quanto possano essere state inadeguate le strategie didattiche messe in atto dai suoi insegnanti, la lunga "full immersion" nel mondo della scrittura che la scuola gli ha comunque procurato avrebbe dovuto portare all'acquisizione della strumentalità di base.

Non è detto che questo alunno sia necessariamente affetto da un disturbo specifico di apprendimento, le sue difficoltà potrebbero essere di altra natura, ma occorre che uno specialista lo sottoponga alle indagini del caso perché il non riuscire ad imparare a leggere e a scrivere costituisce in ogni caso un handicap che va riconosciuto e gestito.

Di fronte a questo tipo di difficoltà non è sufficiente che i docenti si impegnino al massimo facendo ricorso alla loro professionalità e alla loro esperienza: **informare la famiglia delle difficoltà riscontrate ed indirizzarla verso l'iter diagnostico è compito inderogabile della scuola.**

(Art. 3 L.170; art. 2 D.M. 12/07/2011)

I DOCENTI

1. Identificano i casi sospetti attraverso l'**osservazione** dei processi evolutivi , senza però procedere a screening. Segnali primari: grande **SFORZO DI DECODIFICA** con persistenza della fase della sillabazione e **mancato raggiungimento degli AUTOMATISMI**.
2. Attuano interventi **mirati** di recupero, chiedendo la collaborazione della famiglia che va informata sulle difficoltà, senza tuttavia esporsi in diagnosi che non sono di competenza dei docenti. **Tali interventi debbono essere documentati.** (Art. 1 Accordo Stato/Regioni del 24/07/2012)
3. **Previo accordo con il Dirigente Scolastico**, comunicano alla famiglia la persistenza delle difficoltà (non prima della classe **seconda della primaria** tranne casi particolarmente gravi) e la invitano a richiedere una valutazione del SMI (dall'1 settembre 2012 **non è più possibile accettare diagnosi rilasciate da specialisti privati**). **TALE INCONTRO VA VERBALIZZATO ED IL VERBALE SOTTOSCRITTO DA DOCENTI E GENITORI.**

3. ITER DIAGNOSTICO

FAMIGLIA

1. Contatta il SMI e chiede un appuntamento per la valutazione.
2. Accompagna l'alunno alle sedute programmate.
3. Se decide di voler usufruire dei diritti previsti dalla L. 170, **consegna agli uffici di segreteria** la diagnosi (che si chiama anche "**segnalazione**" per distinguerla dalla "diagnosi funzionale" degli alunni disabili) e la **rinnova al passaggio di ordine di scuola**, a meno che sia stata redatta nel corso della classe V primaria o III secondaria I grado.

SMI

1. Sottopone l'alunno a test.
2. Comunica alla famiglia la valutazione.
3. Consegna alla famiglia la segnalazione diagnostica, che deve contenere l'esplicita prescrizione di eventuali misure dispensative e/o compensative nonché descrivere il profilo di funzionamento "in termini facilmente traducibili in indicazioni operative per la prassi didattica". (Accordo Stato/Regioni del 24/07/2012).

DIRIGENTE SCOLASTICO

1. Acquisisce a protocollo la segnalazione diagnostica.
2. Verifica che la segnalazione diagnostica sia conforme alle disposizioni vigenti (*Nota MIUR 25/10/2010*). Sono validi **solo** i codici ICD10 della categoria F81. Le diagnosi redatte prima dell' 1 settembre 2012 invece dei codici possono contenere le diciture equivalenti specificate dalla Legge 170, ad es. " Disturbo specifico di apprendimento della lettura", ecc.
3. Condivide la segnalazione diagnostica con il gruppo docente.

4. PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO (P.D.P.)

Il PDP è un **documento vincolante** per l'applicazione della L. 170 e costituisce un **contratto formativo** fra docenti, famiglia ed allievo (se in età adeguata) per il successo scolastico dello studente con DSA.

DOCENTI

1. Incontrano la famiglia e gli specialisti per la **fase preparatoria** (scambio di informazioni e accordi preliminari in merito alle scelte educative e didattiche da esplicitare nel PDP).

2. Redigono collegialmente il PDP, utilizzando l'allegato modello di istituto, e lo presentano alla famiglia, che può proporre integrazioni e/o modifiche.

3. Inviacono entro la fine del mese di novembre il PDP agli uffici di segreteria in 4 copie sottoscritte dai docenti, dalla famiglia e dal dirigente scolastico: una per il fascicolo personale dell'alunno, una per la famiglia, una per l'agenda della programmazione (scuola primaria) o per il coordinatore di classe (scuola media) e una per il referente di istituto.

4. In considerazione della matrice evolutiva dei DSA, il PDP **deve essere aggiornato all'inizio di ciascun anno scolastico**, e qualora nuovi elementi suggeriscano l'opportunità di effettuare modifiche alle scelte educative e didattiche effettuate.

FAMIGLIA

Collabora alla redazione del PDP, lo sottoscrive, **si assume responsabilità e compiti per garantire continuità al percorso scolastico personalizzato nello svolgimento delle consegne a casa**, con le modalità stabilite con i docenti in fase di redazione. La legge n. 170 prevede il diritto dei famigliari degli studenti del primo ciclo dell'istruzione di **usufruire di orari di lavoro flessibili**. (In attesa di regolamentazione).

5. MISURE E STRUMENTI DISPENSATIVI E COMPENSATIVI

TEAM DOCENTI / CONSIGLI DI CLASSE / FAMIGLIA

Nell'ambito del PDP vengono definite le modalità con cui utilizzare le misure dispensative e/o compensative **prescritte nella segnalazione diagnostica**, con l'obiettivo **di non pregiudicare il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento**. *Nella scuola primaria è consigliabile ricorrere a tali misure con cautela e flessibilità, prediligendo finché possibile strategie didattiche inclusive rivolte a tutta la classe. (Si vedano il punto n.7 e l'Appendice del presente protocollo).*

Gli *strumenti compensativi* sono strumenti didattici e tecnologici che sostituiscono la prestazione richiesta nell'abilità deficitaria, senza peraltro facilitare il compito dal punto di vista cognitivo. (Esempi: la sintesi vocale o un mediatore che svolga la lettura ad alta voce di testi e consegne, il registratore per non dover prendere appunti, la videoscrittura con correttore ortografico, la calcolatrice, la tavola pitagorica, tabelle, formulari ...).

Le *misure dispensative* sono invece interventi che consentono all'alunno di non svolgere alcune prestazioni che, a causa del disturbo, risultano particolarmente difficoltose e che

non migliorano l'apprendimento. (Esempi: dispensa dalla lettura ad alta voce, riduzione della lunghezza di una prova, deroga ai limiti di tempo per svolgere determinati esercizi ...)

L'adozione degli strumenti compensativi e delle misure dispensative deve essere calibrata all'effettiva incidenza del disturbo sulle prestazioni richieste, e frequentemente rivalutata in relazione ai benefici riscontrati ed al **grado di partecipazione dell'alunno**; è bene tenere presente che l'accettazione di questo tipo di diversificazioni didattiche spesso non costituisce un punto di partenza, ma un importante traguardo del percorso che l'alunno con DSA deve compiere per acquisire autostima nella consapevolezza delle proprie deficitarie peculiarità.

Strumenti tecnologici: poiché è indispensabile che docenti e famiglia imparino ad usarli prima di farli impiegare agli alunni, è bene rivolgersi al Centro Territoriale di Supporto, che è la struttura istituita dal MIUR per la consulenza sull'uso delle nuove tecnologie per l'integrazione scolastica.

Esami di Stato e prove INVALSI: sono legali solo le misure contenute nel PDP e sottoscritte dai genitori, per cui il PDP va preliminarmente sottoposto al Presidente della Commissione d'esame e all'eventuale osservatore esterno INVALSI.

Lingue straniere: esonero dalle lingue straniere e dispensa dalle prove scritte debbono essere **esplicitamente indicate nella segnalazione diagnostica**. Nel caso di dispensa dalle prove scritte, all'Esame di Stato l'alunno è tenuto a sostenere una prova orale sostitutiva i cui contenuti e le cui modalità sono stabiliti dalla Commissione d'esame sulla base della documentazione fornita dai Consigli di Classe. L'**esonero** dalla/e lingue straniere, invece, **non consente il conseguimento del diploma di licenza**, anche se viene predisposto un percorso didattico differenziato. (*Art. 6 - D.M. n. 5669 del 12 luglio 2011*).

Pertanto il CdC valuterà con particolare attenzione tale possibilità e, nel caso, presenterà alla famiglia un'informativa circa la normativa sopra citata, che dovrà essere sottoscritta per presa visione.

6. MODALITA' DI VERIFICA E VALUTAZIONE

TEAM DOCENTI / CONSIGLI DI CLASSE

◊ **Le prove di verifica debbono permettere agli alunni con DSA di dimostrare la padronanza dei contenuti disciplinari a prescindere dagli aspetti legati all'abilità deficitaria.** (Ad es. leggere all'alunno il testo di un problema o di una verifica di comprensione del testo, leggere la consegna ad alta voce e verificarne la comprensione, fornire l'esempio oltre alla consegna, fare precedentemente una simulazione della verifica, prescindere dagli errori ortografici nel valutare un testo scritto, sostituire prove scritte con prove orali, predisporre per tutta la classe verifiche scalari* , ecc.) (* Le verifiche scalari, o graduate, presentano inizialmente prove più semplici, per poi aumentare di difficoltà.)

◊ Le modalità di valutazione debbono essere coerenti con quanto concordato nel PDP: è opportuno che tutti gli insegnanti **accettino anche risultati parziali** confidando nel consolidamento di abilità e conoscenze grazie alla graduale acquisizione di strategie di compenso.

◊ Le modalità di svolgimento delle **prove d'esame e dei test Invalsi** vanno preventivamente concordate con i genitori ed **esplicitate nel PDP**.

7. GESTIONE DELLA CLASSE

I disturbi specifici di apprendimento sono di origine neurobiologica, ma gli alunni con DSA sviluppano particolari stili di apprendimento volti a compensare le loro difficoltà e, posti in condizioni favorevoli, possono raggiungere gli obiettivi previsti.

Un insegnamento di tipo inclusivo, che tenga conto dei diversi stili di apprendimento, favorisce in generale tutti gli alunni, ma nel caso di un alunno con DSA diventa un elemento essenziale per il suo successo scolastico: l'obiettivo è quello di **creare condizioni di apprendimento che riducano gli effetti della sua disabilità.**

Una buona pratica didattica rivolta a tutta la classe costituisce perciò anche una forma di "prevenzione" nei confronti dei casi sospetti o ancora non manifesti di DSA. **

INDIVIDUALIZZAZIONE /PERSONALIZZAZIONE

Gli insegnanti **sono tenuti** all' "uso di una didattica individualizzata e personalizzata" come **"strumento di garanzia del diritto allo studio"** rivolto alla **totalità degli alunni componenti il gruppo classe.** (Linee Guida)

La didattica individualizzata pone obiettivi comuni a tutta la classe ma varia e adatta le metodologie in funzione della fisiologica pluralità degli stili e dei ritmi di apprendimento, cercando di proporre diverse "vie d'accesso" ai contenuti disciplinari.

La didattica personalizzata, invece, calibra l'offerta didattica sulla specificità personale e può prevedere momenti appositamente dedicati, **anche con obiettivi specifici differenziati.**

*** In appendice al presente protocollo per i DSA si riportano alcune indicazioni didattiche per una gestione inclusiva della classe in presenza di alunni con DSA.*

Appendice

Indicazioni didattiche per una gestione inclusiva della classe in presenza di alunni con DSA

*Si riportano alcune indicazioni didattiche per **una gestione inclusiva della classe in presenza di alunni con DSA**, ovviamente da adattare al contesto ed alle caratteristiche degli allievi, e senza alcuna pretesa di esaustività.*

- Consapevolezza della ricaduta psicologica del disturbo specifico di apprendimento.
- Creazione di un clima relazionale sereno che consenta la partecipazione attiva di ciascuno alla vita della classe e l'accettazione delle varie specificità.
- Sviluppo dell'autostima e potenziamento dell'autonomia degli alunni attraverso la **valorizzazione dei punti di forza, il riconoscimento dei progressi ottenuti e l'educazione alla consapevolezza delle peculiarità** del proprio processo di apprendimento e dei propri bisogni.
- In caso di forme di peer education (educazione tra pari) **sottolineare e impiegare intenzionalmente le abilità degli alunni con DSA.**
- Preparazione di **strumenti "compensativi" comuni a tutti gli alunni**: utilizzati inizialmente da tutta la classe, saranno gradualmente lasciati alla libera scelta del singolo, naturalmente sotto l'eventuale indicazione dell'insegnante.
- Durante le lezioni cercare di seguire una routine. (Ad es. variare il meno possibile la **terminologia specifica utilizzata** e nel caso di cambiamenti aver cura di esplicitarli e di rinforzarne l'acquisizione in maniera intenzionale e sistematica).
- Valorizzazione delle **prestazioni orali**.
- Predisposizione di prove di **verifica di tipo scalare**.

Scuola dell'infanzia

- Un alunno con DSA può essere diagnosticato solo dopo l'ingresso nella scuola primaria, ma nella Scuola dell'Infanzia è importante osservare eventuali difficoltà grafo-motorie, spazio-temporali, percettive, di memorizzazione, di linguaggio.
- Il linguaggio è il miglior predittore delle difficoltà di lettura, perciò, oltre alle **opportune pratiche di pregrafismo**, è bene proporre ai **bambini esercizi-gioco metalinguistici e metafonologici sulla segmentazione del parlato**: scandire parole a livello sillabico (capacità "innata"), isolamento • Supportare con attività personalizzate o individualizzate i bambini di 5 anni che mostrano ancora un'espressione linguistica non adeguata.
- Non precorrere le tappe dell'apprendimento della letto-scrittura.

Apprendimento della letto-scrittura

- Gestire i tempi dell'attenzione con frequenti momenti di pausa.
- Abituare a momenti di corralità che comportino l'attesa dei tempi di tutti, nel rispetto delle esigenze di concentrazione proprie ed altrui.
- Alternare fasi di lavoro corale a fasi di lavoro individuale e/o per piccoli gruppi.
- Far eseguire molti giochi ed esercizi di segmentazione del parlato e di discriminazione fonologica.
- ALL'INIZIO SOLO STAMPATO MAIUSCOLO.
- NO tutti i caratteri simultaneamente.
- NO metodo globale.
- SI' metodi analitici (fonemico o simili).
- Cominciare dai fonemi la cui emissione vocale può essere prolungata: A/E/I/O/U/M/N/L/R/S/F/V/Z.
- La DECIFRAZIONE e la COMPRESIONE vanno affrontate contemporaneamente: senza un diretto legame con il significato gli esercizi di letto-scrittura possono dare adito all'acquisizione di false convinzioni. (Ad es. è molto comune che gli alunni con difficoltà di decodifica sequenziale ritengano ininfluyente l'ordine dei grafemi e leggano allo stesso modo sillabe inverse come LA/AL).
- Dare precise indicazioni grafo-motorie (ad esempio tracciare le lettere dall'alto, tracciare gli ovali in senso antiorario, ecc.) e intervenire per una corretta impugnatura della matita, anche ricorrendo alle matite triangolari o agli appositi supporti in gomma.
- Far utilizzare il reticolo formato dai quadretti, che deve essere uno strumento e non uno "sfondo": il bambino con problematiche di tipo spaziale ha bisogno di punti di riferimento precisi e va guidato a servirsene per l'acquisizione di procedure automatiche.
- Cominciare subito ad usare i quadretti classici da ½ centimetro per le attività di scrittura: il quadretto da 1 cm, non essendo adatto allo stampato minuscolo ed al corsivo, costringe il bambino a modificare dopo breve tempo le abitudini prassiche e spaziali appena acquisite o in fase di acquisizione.
- Prima di passare al corsivo, per qualche tempo far scrivere ai bambini anche lo stampato minuscolo: è proprio il carattere della lettura, quindi è importante che venga fisicamente tracciato per una migliore assimilazione di rapporti topologici ed orientamento spaziale (tipica la confusione tra p-q-b-d). Lo stampato minuscolo costituisce inoltre un ponte verso il corsivo.
- Aver cura di esplicitare e circoscrivere la "consegna della precisione" perché non può essere richiesta sempre.

- Ortografia (eccezioni al sistema di corrispondenza grafema-fonema): associare i gruppi grafemici al singolo "suono" senza esplicitare la regola; non evidenziare le parole sbagliate, per evitare di fissare l'errore, ma evidenziare le parole dopo la correzione.

Insegnamento della grammatica

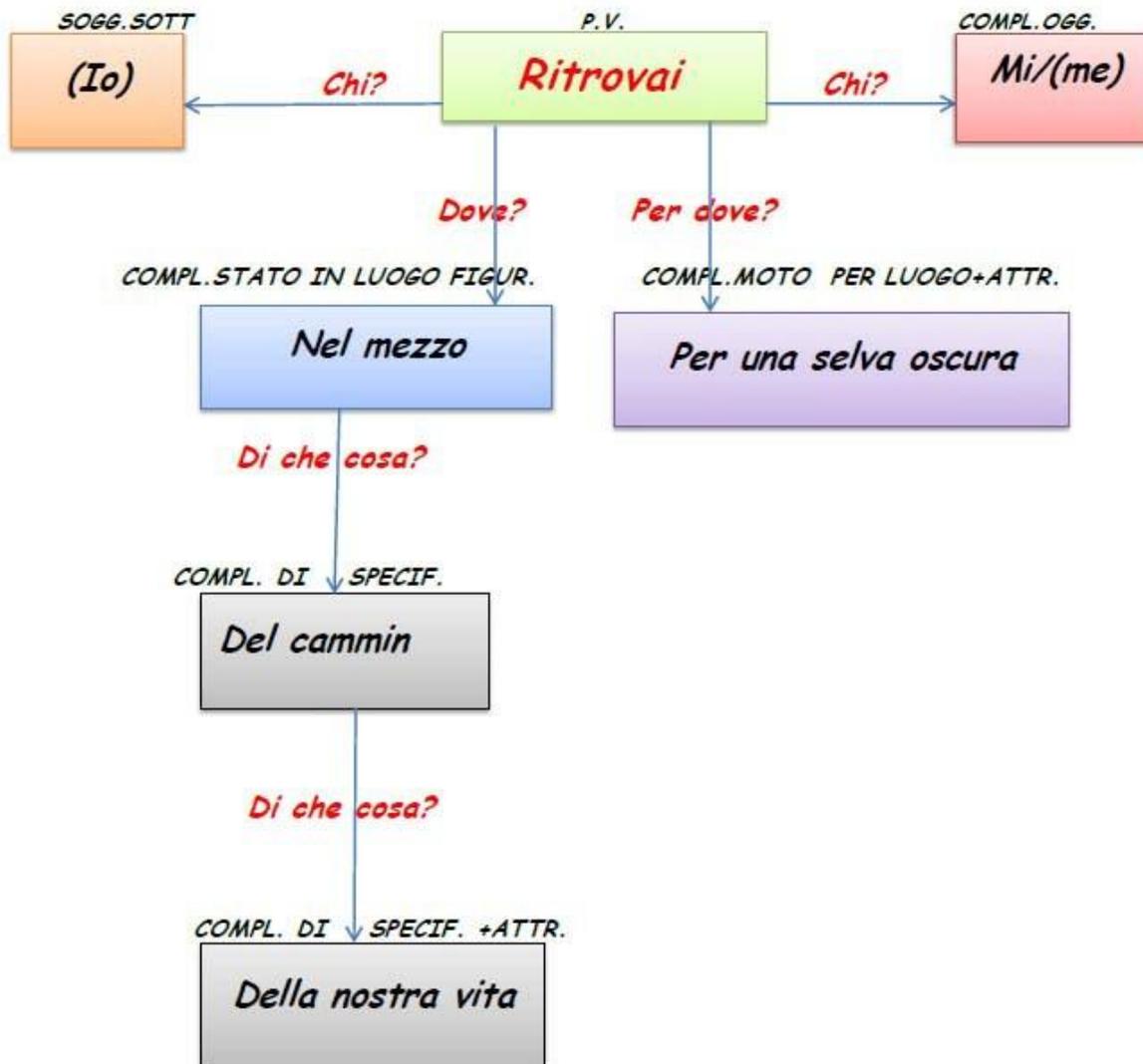
- Far analizzare solo frasi di cui gli alunni conoscano già tutti gli elementi (non utilizzare senza preventiva supervisione periodi tratti da brani per la lettura ed esercizi e schede offerti dai libri di testo).
- **Quaderno** delle regole di facile consultazione con schemi riassuntivi costruiti un poco alla volta in classe.
- Ausilio di griglie e/o colori.
- Cartelloni da appendere alle pareti **realizzati e aggiornati in classe** con mappe e procedure in **progressiva evoluzione**.

MORFOLOGIA

- Far identificare la funzione delle parole all'interno di frasi create ad hoc (non presentare vocaboli isolatamente se non per esercizi specifici di approfondimento).
- Procedere sempre per classificazione: "**Riconosco** la parola e prendo delle **decisioni**". (Esempio: riconosco che questo è un nome perché indica un animale. Decisione n.1: è comune o proprio? Decisione n. 2: è maschile o femminile? ECCETERA)
- Far costruire un **quaderno dei verbi** e non utilizzare le tabelle precostituite (formare da sé i tempi composti aiuta a capire, quindi a strutturare e memorizzare)

SINTASSI

- Inizialmente somministrare le proposizioni già suddivise in sintagmi, ma abituare gradualmente gli alunni a farlo da soli. Si tratta di un'operazione particolarmente complessa, la cui acquisizione costituisce un indicatore di parecchie competenze.
- Utilizzare e far costruire schemi ad albero per evidenziare la concatenazione logica dei sintagmi.
- Nello schema lasciare gli attributi con il proprio complemento. Esempio:



Insegnamento della matematica

- Preferire una rappresentazione grafica del numero strutturata: rispetta le caratteristiche innate di percezione della quantità e mette in immediata evidenza gli insiemi complementari, costituendo una base visiva per il calcolo mentale
- Attenzione ad un uso pervasivo dei numeri in colore: utili per il "cambio" e per l'approccio alla "misura", costituiscono però "simboli di simboli".
"Come dei soggetti in fase di apprendimento potrebbero non confondere gli oggetti matematici con le loro rappresentazioni semiotiche?" (D'Amore, Vita Scolastica, 8, 01/01/ 2002, 14-18)
 Piaget, parlando dei numeri in colore, segnala *"il rischio di far prevalere le configurazioni sulle operazioni, gli aspetti figurativi del pensiero (percezioni, imitazione e immagini) sugli aspetti operativi di esso (azioni e operazioni)."* (Jean Piaget, "Psicologia e pedagogia").
- Curare intenzionalmente e sistematicamente la didattica del calcolo mentale.

Ambito storico/geografico/scientifico

- Linee del tempo/ strumenti operativi vari.
- Mappe concettuali /schemi riassuntivi costruiti insieme agli alunni al termine di ogni unità didattica.
- Lettura a voce alta dei testi di studio svolta dall'insegnante (eventuale semplificazione preventiva).
- Affiancamento di immagini esplicative ai testi.
- Ricorrere frequentemente a verifiche orali.

Lingue straniere

- Tenere sempre presente l'approccio comunicativo/funzionale.
- Dare molta importanza alle abilità orali.
- Almeno nelle prime due classi della scuola primaria affrontare solo il livello orale.
- Ricordare che l'inglese è una lingua dall'ortografia non trasparente: non essendoci corrispondenza biunivoca tra grafema e fonema, cioè tra la scrittura e la pronuncia di una stessa lettera in parole diverse, la letto-scrittura implica l'apprendimento mnemonico di un gran numero di sillabe/ gruppi di grafemi che si pronunciano in modo diverso a seconda del significato e del contesto.