

Liceo Socio Pedagogico " D.Berti"

Torino

13-27 gennaio 2010

I Disturbi Specifici di Apprendimento nell'Istruzione Secondaria Superiore

Roberto Lingua

robertolingua@tiscali.it

Conoscenze

- Apprendimento
- Difficoltà
- Disturbo
- Lettura
- Scrittura
- Dislessia



Adolescenza e scuola

- **L'acquisizione delle competenze scolastiche** continua ad essere la sfida cognitiva e motivazionale più impegnativa che la persona deve affrontare nel suo percorso di crescita *(Bandura,1995)*
- La società del futuro sarà una società che saprà **investire nell'intelligenza** *(E. Cresson, libro bianco della C.E. Su istruzione e formazione,1996)*
- I paesi europei per mantenere le loro posizioni economiche non hanno altra scelta che l'“investimento nel **sapere** e nella competenza”.
- L'andamento dell'esperienza scolastica è in grado di **incidere profondamente** sul processo di costruzione dell'identità del soggetto *(Malewska e Joannides,1990)*

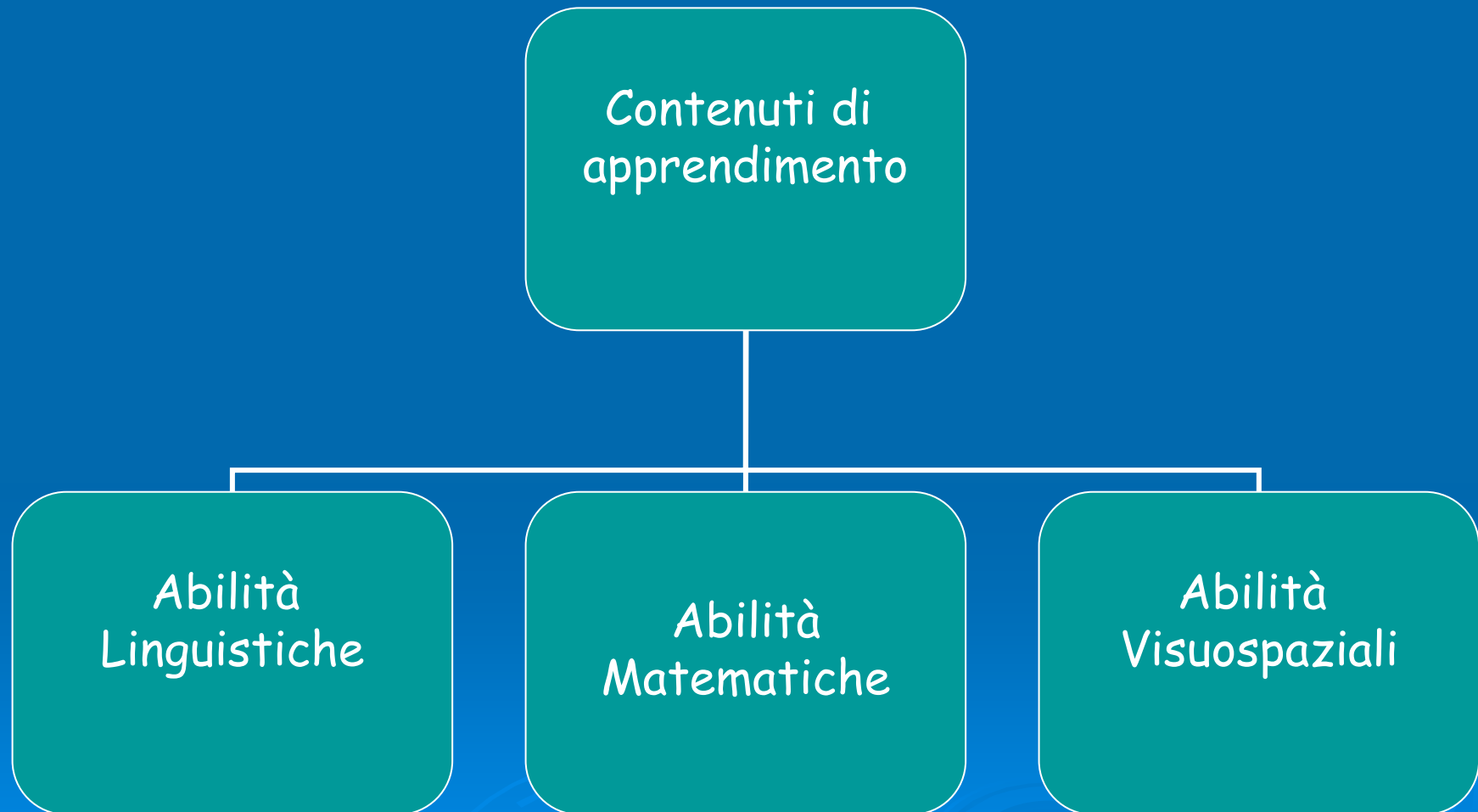
Identità

- **Immagine di sé:** insieme degli elementi cui una persona fa riferimento per descrivere se stesso ed è frutto della nostra memoria
- **Autostima:** è la valutazione soggettiva di tali elementi e si basa su una valutazione integrata di diverse componenti (esperienza familiare, amicale, scolastica...)
- **Autoefficacia scolastica:** fa riferimento al valore che il soggetto attribuisce(iva) a se stesso come studente ed è la misura con cui egli si percepisce(iva) come "bravo quanto basta" e se riesce(iva) a raggiungere i suoi standard di successo scolastico, che sono modellati da:
 - Famiglia
 - Compagni
 - Insegnanti

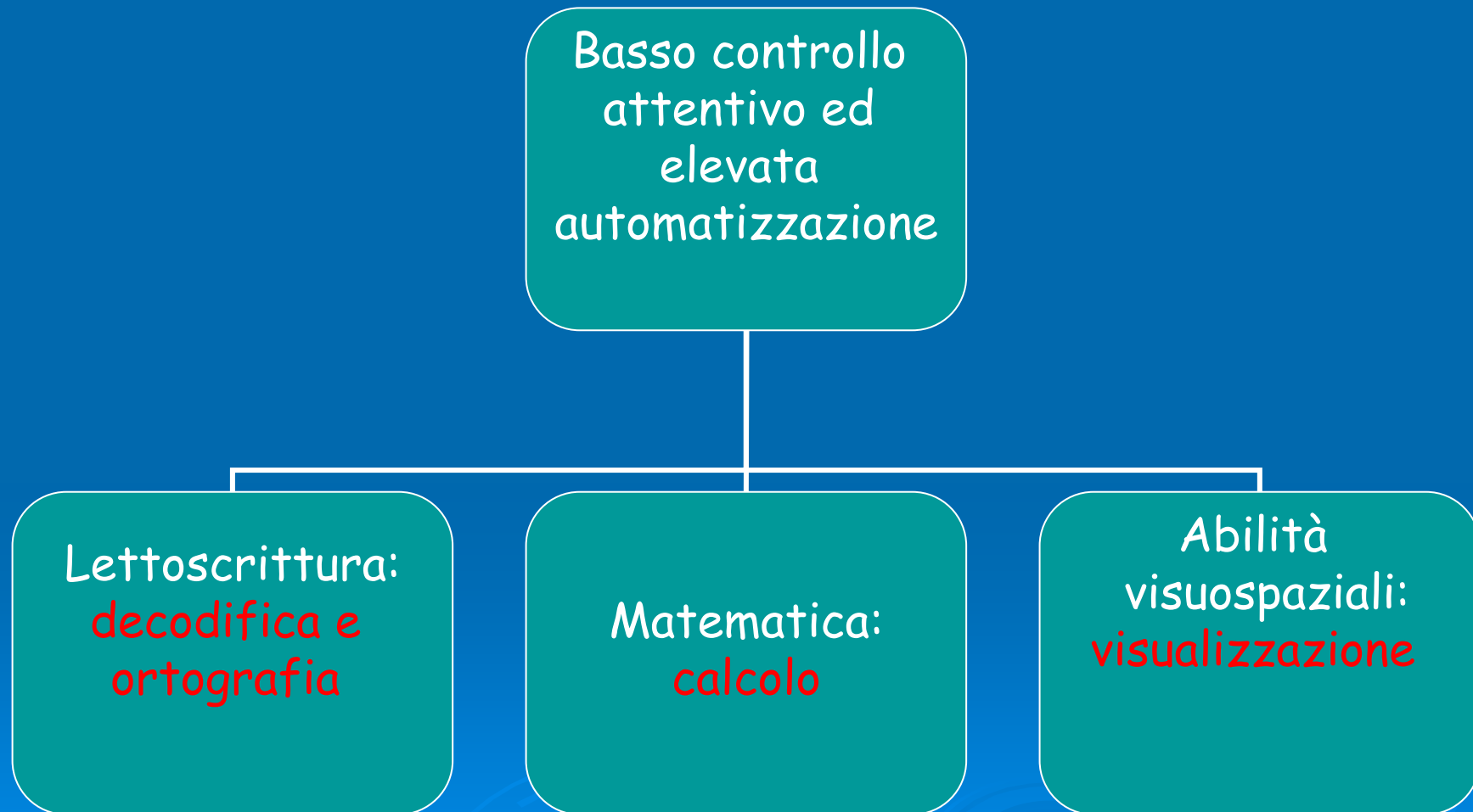
Immagine di sé e (in)successo scolastico

- L'immagine di sé nell'esperienza scolastica si alimenta attraverso l'interazione prolungata con alcuni **adulti significativi** (insegnanti) ed il confronto con alcuni coetanei che mostrano di superare con maggiore o minore difficoltà i problemi della scuola: è rispetto a loro che lo studente valuta i propri risultati
- L'insuccesso scolastico è avvertito dallo studente come una minaccia di **svalorizzazione** della propria identità (*Leonardson, 1989*)
- Insuccessi ripetuti portano a sviluppare uno stile di attribuzione per gli **eventi negativi**: **interno** ("non ho le capacità"), *stabile* ("non posso fare nulla per cambiare"), *globale* ("sono un disastro in tutto"). Mentre per gli **eventi positivi al contrario**: **esterno** ("solo fortuna"), *instabile* ("non succederà più") e *specifico* ("solo in questo riesco").

Apprendimenti scolastici



Apprendimenti procedurali



Apprendimenti espliciti



		I SOMM. %	II SOMM. %
1	facilmente distraibile	71.6	69.20
2	disorganizzato	65.9	66.50
3	insicuro	65.9	65.00
4	Introverso	60.3	68.30
5	non motivato	58.8	50.00
6	marginale	52.7	53.60
7	ansioso	51.5	57.20
8	discontinuo	51.2	49.40
9	apatico	50.7	49.10
10	impulsivo	50	46.10
11	impreciso	46.3	51.20
12	gregario	46.1	43.70
13	pessimista	45.6	59.90
14	aggressivo	42.4	39.80

		I SOMM. %	II SOMM.%
15	fragile	41.9	46.10
16	taciturno	38.7	51.50
17	disinteressato	38	32.90
18	dipendente	34.1	30.80
19	sensibile	25	30.80
20	oppositivo	22.8	18.30
21	vivace	18.9	17.40
22	remissivo	14.7	21.00
23	dominante	13.2	8.70
24	socievole	9.3	8.10
25	tranquillo	8.3	9.00
26	loquace	7.6	8.40
27	insensibile	6.4	5.40
28	collaborativo	5.6	5.70

		I SOMM %	II SOMM %
29	Riflessivo	5.4	5.40
30	ben integrato	5.1	6.30
31	curioso	4.7	6.30
32	ottimista	3.2	3.90
33	capace di concentrazione	2.7	3.30
34	meticoloso	2.7	2.70
35	sereno	2	2.40
36	motivato	1.7	3.30
37	tenace	1.5	2.10
38	propositivo	1.2	3.30
39	organizzato	1.2	1.2
40	sicuro di sè	1	2.40
41	costante	0.7	1.20
42	autonomo	0.5	1.20

Immagine dell'alunno con DSA

- Emerge **un'immagine stereotipata** e rigida dell'allievo con DSA, connotato perlopiù da aggettivi negativi
- Dopo gli incontri di sensibilizzazione con gli insegnanti sono accresciute le conoscenze dei DSA ma **non è cambiata la percezione soggettiva** dei ragazzi con DSA *(Buono, Di Cicco, 2007)*

Il percorso diagnostico

- Di fronte ad un soggetto in difficoltà (bambino/ragazzo con difficoltà di apprendimento) il processo diagnostico deve essere interattivo: il soggetto ed i suoi genitori devono partecipare attivamente al percorso per arrivare ad una formulazione diagnostica, a cui tuttavia si deve integrare la **comprensione della famiglia e dell'ambiente scolastico** della natura, delle cause e le possibili proposte di trattamento (riabilitativo e abilitativo).
- Se per qualsiasi motivo il contesto familiare e/o scolastico in cui il bambino vive non condivide le informazioni in merito al disturbo ed a come si ripercuote sull'esistenza del bambino, allora **la diagnosi non promuove** alcun cambiamento migliorativo.

La solitudine e la vergogna del ragazzo che non capisce perso in un mondo in cui gli altri capiscono...

Solo noi possiamo tirarlo fuori da quella prigione, sia che siamo formati per farlo o meno. Gli insegnanti che mi hanno salvato e che hanno fatto di me un insegnante non erano formati per questo,... non hanno perso tempo a cercare le cause, erano adulti di fronte ad un adolescente in pericolo ... ci hanno letteralmente ripescati.

Dobbiamo loro la vita.

D. Pennac, Diario di scuola

L'ambiente familiare

La famiglia, sia con genitori uniti sia separati, gioca un ruolo molto importante. L'elemento determinante (Solmi e al, 2009) è rappresentato dalla **accettazione** delle caratteristiche neuropsicologiche del figlio, **valorizzando** gli aspetti di maggior competenza del bambino, anche se non della sfera scolastica, indipendentemente dalla presenza di una diagnosi.

L'ambiente scolastico

- Può incidere favorevolmente sul benessere del bambino/ragazzo sia attraverso **l'aiuto abilitativo** fornito da persone "formate" o "non specificamente formate". *(cfr. Pennac)*
- Fondamentale è il clima di **collaborazione** tra alunno, genitori e insegnanti per cercare le soluzioni pedagogiche personalizzate partendo dall'assunto che anche i soggetti dislessici possono apprendere

Consensus conference

*“Con il termine Disturbi evolutivi Specifici di Apprendimento ci si riferisce ai soli disturbi delle abilità scolastiche, ed in particolare a: **dislessia, disortografia, disgrafia e discalculia**. La principale caratteristica di questa categoria nosografica è quella della **specificità**”*

Apprendimento/i

➤ **Implicito o procedurale**

1. Poco sensibile allo sforzo volontario
2. È sensibile alla frequenza e vicinanza del training
3. Poco influenzato dalle conoscenze pregresse
4. Poco sensibile all'interruzione dell'esercizio
5. Usa perlopiù la memoria procedurale e di lavoro

➤ **Esplicito o dichiarativo**

1. È sensibile allo sforzo volontario
2. È sensibile alle conoscenze pregresse
3. È sensibile all'oblio
4. Usa perlopiù la memoria episodica o semantica

Apprendimento/i

➤ **Implicito o procedurale**

- Lettura: decodifica
- Scrittura: ortografia e grafia
- Matematica: calcolo, lettoscrittura di numeri, confronto tra quantità e numeri,

➤ **Esplicito o dichiarativo**

- Lettura: comprensione/studio
- Scrittura: comporre testi, prendere appunti, fare riassunti, parafrasi etc
- Matematica: problem solving

APPRENDIMENTO DI ABILITA'

- È la capacità del soggetto di eseguire una procedura (sequenza di atti) in modo rapido e standardizzato attraverso un limitato dispendio attentivo
- La competenza è fortemente influenzata dall'allenamento, nonché dalle capacità di base

APPRENDIMENTO CONCETTUALE

- Chiama in causa l'intero sistema cognitive affettivo
- È meno influenzato da fattori esterni (esercizio, metodo)
- Si basa sull'uso di strategie (modificabili ed "insegna bili") cioè di procedure intenzionali e controllate che cambiano in funzione del compito
- È interattivo e dipende dalle caratteristiche individuali, dall'attività di apprendimento, dal tipo di materiale, dalle caratteristiche dell'insegnante e dal tipo di compito

Dsa e Istruzione Secondaria Superiore

ISTITUTO	% DISLESSICI	% DSC
Scientifico	1,82	10,9
Classico	1,79	5,36
Linguistico	0	6,15
Socio-Psico-Ped	1,19	25
I.T.C	5,15	22,68
I.T.Geometri	6,6	31,13
I.T.Agrario	10,11	26,97
I.P. Ind e Art	11,36	33,52
I. Arte	10	34,44
I.P.Alberghiero	12,2	39,02
I.P. Turist e Comr	2,38	33,33

Principale criterio diagnostico

Discrepanza tra abilità nel dominio specifico interessato, deficitario in base alle attese per l'età e/o la classe e **l'intelligenza generale**, adeguata per l'età cronologica.

Altri criteri

- **Opportunità scolastiche** adeguate
- Carattere **evolutivo**
- Carattere neurobiologico delle anomalie processuali: fattori biologici e ambientali
- **Diversa espressività** del disturbo nelle varie fasi evolutive
- **Impatto significativo e negativo** per l'adattamento scolastico
- Quasi costante **comorbidità**
 - Interna alla sindrome
 - Esterna al DSA
 - ADHD
 - DCD
 - DISTURBI EMOTIVO-COMPORTAMENTALI
 - DISTURBI DELL'UMORE

Lettura e dislessia

- I normolettori sono poco sensibili all'effetto "specificità del testo"
- I soggetti con disturbo di lettura presentano un **significativo effetto di specificità del testo** che comporta tempi sensibilmente diversi quando il testo è ricco di **parole a bassa frequenza** ed inserite in **contesti complessi** sotto il profilo del contenuto e/o linguistico
- La presenza di errori di lettura che comportino **frequenti autocorrezioni** rallenta la velocità di lettura e sposta l'attenzione sui processi di controllo lessicale riducendo così la possibilità di comprendere e memorizzare.

Dislessia: nuova definizione

(Lyon, Shaywitz e Shaywitz, 2003)

- È una disabilità specifica dell'apprendimento di origine neurobiologica.
- È caratterizzata dalla difficoltà ad effettuare una lettura accurata e/o fluente e da scarsa abilità nella scrittura e nella decodifica (pronuncia di non parole).
- Queste difficoltà derivano tipicamente da un deficit nella componente fonologica del linguaggio, spesso inattesa in rapporto alle altre abilità cognitive e alla garanzia di un'adeguata istruzione scolastica.
- Conseguenze secondarie possono includere i problemi di comprensione nella lettura ed una ridotta pratica nella lettura, che può impedire la crescita del vocabolario e della conoscenza generale.

Apprendimento della lettura dopo *UN anno di scuola*

(% buoni lettori)

- Inghilterra: 34%
- Danimarca: 71%
- Portogallo: 73%
- Francia: 79%
- Norvegia: 92%
- Italia ,Olanda, Spagna e Svezia: 95%
- Austria: 97%
- Finlandia, Germania e Grecia: 98%

finestra



scimmiaro



Il modello evolutivo della lettura

AREZZANICI / GIORNALE

↓ ↓
*Elaborazione visiva dello stimolo
esterno (percezione)*

Via Fonologica:

- 1) segregazione grafemica (attenzione);
- 2) regole di conversione grafema-fonema;
- 3) memoria e fusione fonologica

AREZZANICI / FINESTRA

Via Lessicale:

rappresentazione ortografica e fonologica delle parole

La dislessia evolutiva

".....la D.E. oltre a una intrinseca variabilità nelle forme e nei gradi di espressività con cui il disturbo può manifestarsi nei diversi soggetti, ha un suo corso evolutivo che comporta una modificazione anche sostanziale degli aspetti clinici nel corso degli anni; questi cambiamenti si manifestano sia in relazione alle caratteristiche individuali di ogni bambino, che alle specifiche esperienze di apprendimento (e di riabilitazione?) con cui viene a contatto."

(Stella e al., 2003)

Istruzione secondaria

Segni di difficoltà

Lettura: lenta e faticosa (a prima vista)

Scrittura: difficoltà nella composizione di testi

Matematica: difficoltà anche nelle moltiplicazioni e divisioni, problem solving

Lingue straniere: difficili soprattutto nella parte scritta

Studio: difficoltà aspecifiche, tempi lunghi, difficoltà di comprensione del testo

Verifiche e valutazioni: discrepanza significativa tra prestazioni nelle prove orali e scritte

Scelte scolastiche di basso profilo e rischio abbandono

Problemi sociali ed emotivi correlati alla dislessia

(M.Ryan, 2006)

- Vari studi correlano la comparsa di problemi emotivi con le difficoltà nell'apprendimento della lingua scritta (Orton)
- La frustrazione è strettamente correlata con:
 - la delusione delle aspettative degli adulti (genitori ed insegnanti)
 - il mancato raggiungimento degli obiettivi prefissati
 - la discontinuità delle prestazioni (effetto "montagne russe")
- Sintomi emotivi:
 - Ansia ed evitamento per anticipare il fallimento
 - Aggressività e conflitto tra dipendenza e autonomia dagli adulti
 - Immagine di sé e depressione
 - Vissuto familiare e sensi di colpa (verso il ragazzo dislessico, verso i fratelli)

Elementi Prognostici

Pentagono di Critchley

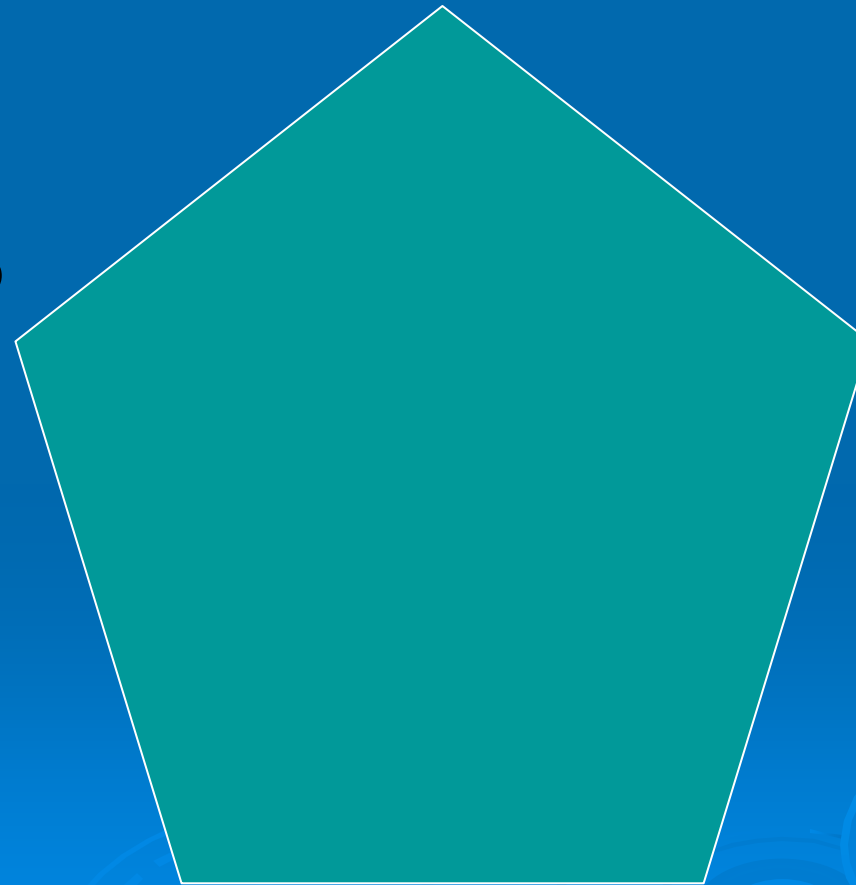
Capacità cognitive

Epoca
dell'intervento

Comprensione
da parte
dell'ambiente

Equilibrio psicologico

Atteggiamento didattico



Prognosi sociale

- Alcuni studi **non hanno riscontrato differenze** nelle manifestazioni di problemi comportamentali, di attenzione o di assunzione di condotte pericolose per la salute (tabagismo, uso alcool e di sostanze) nonostante il persistere di difficoltà di lettura. (Shaywitz e al. 1999)
- Alcuni studi affermano che nonostante i soggetti con DSA presentino **maggior rischio di sofferenza emotiva** e di coinvolgimento in fatti violenti, **la famiglia e la scuola possono contribuire in modo efficace a ridurre tali rischi** (Svetaz, e al. 2000)
- Uno studio longitudinale (Ferguson e Lynskey, 1997) su 700 soggetti riscontra un'associazione fra difficoltà di lettura e **problemi di condotta in età adolescenziale**. Tale rischio tuttavia sarebbe attribuibile al fatto che i bambini con difficoltà di lettura presentano anche altre caratteristiche che, indipendentemente dalle difficoltà di lettura, possono contribuire all'insorgenza di problemi di comportamento.

Comorbidità dislessia (Gagliano, 2007)

- Disortografia: 98,7%
- Disgrafia: 82,7%
- Discalculia: 70%

- DDAI: 11%
- Disturbo del linguaggio: 15,6%
- Disturbo visuo spaziale: 11,6%
- DCD: 10,3%
- Altri disturbi psicopatologici: 18,3%

- Solo Dsa: 52,2%
- Singola occorrenza: 37%
- Duplice occ.: 10,8%

- Dislessia pura: 10,9%

Disturbi specifici e disturbi emotivi

- Dislessia, disturbi della coordinazione motoria e ADHD sono disturbi separati

(Crawford e Dewey, 2008)

- Quando sono associati portano a risultati ai test neuropsicologici inferiori a quelli che si osservano negli stessi disturbi quando si osservano puri.
- Adolescenti dislessici hanno punteggi più elevati in scale che misurano disordini ansiosi e affettivi; in particolare elevati livelli di fobia scolare e ansia generalizzata

Rapporto affettività -DSA

- La presenza di difficoltà affettive può influenzare direttamente il disturbo specifico di apprendimento, perché in alcuni casi si può ipotizzare la coesistenza di una problematica sul versante emotivo come concausa di una problematica cognitiva.
- Casi di inibizione di apprendimento possono essere collegati a eventi traumatici.
- La difficoltà emotivo-affettiva può essere conseguenza del disturbo specifico di apprendimento, proprio perché la dimensione cognitiva deficitaria, inserita in una struttura intellettuale normodotata, si correla con un vissuto di scarsa autostima e fiducia di sé, tendenza all'isolamento ed a manifestazioni di irrequietezza e aggressività nei confronti dei compagni.

Problemi sociali ed emotivi correlati alla dislessia

(M.Ryan, 2006)

- Vari studi correlano la comparsa di problemi emotivi con le difficoltà nell'apprendimento della lingua scritta (Orton)
- La frustrazione è strettamente correlata con:
 - la delusione delle aspettative degli adulti (genitori ed insegnanti)
 - il mancato raggiungimento degli obiettivi prefissati
 - la discontinuità delle prestazioni (effetto "montagne russe")
- Sintomi emotivi:
 - Ansia ed evitamento per anticipare il fallimento
 - Aggressività e conflitto tra dipendenza e autonomia dagli adulti
 - Immagine di sé e depressione
 - Vissuto familiare e sensi di colpa (verso il ragazzo dislessico, verso i fratelli)

Dunque;

- Per quanto specifico possa essere il disturbo di un soggetto con DSA non è quasi mai puro
- Nella maggior parte dei casi sono compresenti difficoltà emotive rilevanti

35 ragazzi con diagnosi DSA di età compresa tra 12 e 18 anni (da 1 media a 4 superiore): 11 femmine e 24 maschi

- **Immagine di sé:** 16: esplicito riferimento alle difficoltà di apprendimento
- **Lettura:** 20: parlano di fatica, difficoltà, dispiacere, buio, passività, noia, esercizio; 17: anche come modo per imparare, scoprire
- **Scrittura:** 24: diretto riferimento ai processi bassi, a difficoltà, preoccupazione per gli errori; 19: come (anche) modo per esprimersi, riflettere, comunicare
- **Imparare:** 31: scoprire cose nuove; 4: divertirsi e simili; 2: allenamento
- **Scuola:** 30: associano ad imparare; 5: esperienza negativa; 11: occasione di relazioni positive
- **Aiuto dagli insegnanti:** 21+; 7 +o-; 9 un po' ma non abbastanza; 2 no
- **Richieste:** 9: nessuna; 18: più aiuto per capire (spiegazioni) e studiare; 5: più verifiche orali; 4: meno studio/compiti; 8: più "empatia"

Tipologie di intervento

- Preventivi
- Riabilitativi
- Compensativi
- Presa in carico prolungata a tutto il percorso scolastico

Interventi compensativi

Sono gli interventi che vengono attuati in fasi più avanzate del percorso scolastico (in genere scuola media e oltre) quando il disturbo è severo e **poco modificabile** al punto che non è ragionevole ipotizzare un ripristino della funzione, che quindi va **vicariata** con modalità efficaci (rapidità e accuratezza)

Fattori protettivi

(Bonfè e al. 2005)

- Diagnosi precoce e precisa
- Presenza di un **ambiente familiare** capace di accettare e condividere la diagnosi
- Possibilità di fare **esperienze extrascolastiche** gratificanti
- Sentirsi riconosciuto dal gruppo dei **coetanei**
- **Contesto scolastico** attivo e collaborativo che dia peso alla componente emotiva legata alle difficoltà scolastiche
- Per tutti i soggetti gli insuccessi scolastici antecedenti alla diagnosi rappresentano un **periodo traumatico** in cui la presenza di adulti capaci di capire è fondamentale per proteggere il bambino da attribuzioni causali negative ed errate

Le esperienze positive

- Un ruolo fortemente positivo è giocato dalla possibilità di sperimentare contesti e situazioni extrascolastiche (es. sport) in cui il bambino possa **sentirsi competente**.
- In età adolescenziale orientarsi verso esperienze pratiche e/o sociali e verso **studi gratificanti** contribuisce in modo rilevante al mantenimento di un buon livello soggettivo di benessere e di adattamento psicosociale.

Conclusioni

- Non si devono fare **generalizzazioni**: "*i ragazzi dislessici sono.....*"
- È necessario che **tutti gli insegnanti** conoscano il profilo individuale con dsa in cui sono presenti sia le difficoltà sia i punti di forza del soggetto
- È importante **aggiornare** il profilo delle difficoltà nel tempo
- È indispensabile far ricorso agli **strumenti compensativi** e alle misure dispensative indicate
- Occorre individuare **modalità condivise** da tutti gli insegnanti
- **Una didattica** più adatta per i soggetti con DSA non danneggia chi non lo ha

Normativa per la scuola

- Lettera all' AID da parte del Capo della Segreteria del Ministro Gelmini - 30.06.2009
- C.M.28 maggio 2009 - Anno Scolastico 2008-2009 - Esami di Stato per alunni affetti da disturbi specifici di apprendimento DSA.
- Disposizioni a conclusione a.s. 2008/09 - C.M. n 50 - 20 maggio 2009
- Esame secondaria 1° grado - C.M. n.51 - 20 maggio 2009
- ORDINANZA MINISTERIALE per lo svolgimento degli esami di Stato, scuola secondaria di secondo grado a.s. 2008/2009
- Regolamento Valutazione 13.03.2009 - Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
- Circolare dell'USR dell'Emilia Romagna - 3 febbraio 2009
- Esami 2007
- Ordinanza Ministeriale esami di stato 2008
- Circolare Emilia Romagna 4/9/2007
- Scrutini ed esami di stato fine primo ciclo anno 2008 (terza media)
- Circolare Ministeriale N.54 del 26 maggio 2008
- Quesiti sull'esame di stato a conclusione del 1° Ciclo d'Istruzione (esame terza media)
- Circolare Ministeriale prot. n. 4099/A/4 del 5/10/2004
- Nota Ministeriale del 05.01.2005
- Nota Ministeriale 4674 del 10 maggio 2007
- circolare n.4 del 15/01/2009 - scelta della sola lingua inglese al momento dell'iscrizione alla 1 classe della scuola secondaria di 1° grado

Circolare Ministeriale prot. n. 4099/A/4 del 5/10/2004

➤ Tra gli strumenti compensativi essenziali vengono indicati:

- Tabella dei mesi, tabella dell'alfabeto, e dei vari caratteri.
- Tavola pitagorica.
- Tabella delle misure, tabella delle formule geometriche.
- Calcolatrice.
- Registratore.
- Computer con programmi di video-scrittura con correttore ortografico e sintesi vocale.

➤ Per gli strumenti dispensativi, valutando l'entità e il profilo della difficoltà, in ogni singolo caso, si ritiene essenziale tener conto dei seguenti punti:

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

Ulteriori strumenti possono essere utilizzati durante il percorso scolastico, in base alle fasi di sviluppo dello studente ed ai risultati acquisiti.

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA N° 122 DEL 22 GIUGNO 2009

Il data 19 agosto è stato pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale il **REGOLAMENTO** recante il coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni.

- L'articolo N° 10 riguarda direttamente gli alunni con DSA.
Art. 10 - Valutazione degli alunni con difficoltà specifica di apprendimento (DSA) -
- Per gli alunni con difficoltà specifiche di apprendimento (DSA) adeguatamente certificate, la **valutazione** e la **verifica** degli apprendimenti, **comprese** quelle effettuate in sede di **esame** conclusivo dei cicli, **devono tener conto** delle specifiche situazioni soggettive di tali alunni; a tali fini, nello svolgimento dell'attività didattica e delle prove d'esame, sono adottati, nell'ambito delle risorse finanziarie disponibili a legislazione vigente, gli strumenti metodologico-didattici compensativi e dispensativi ritenuti più idonei.
- Nel diploma finale rilasciato al termine degli esami non viene fatta menzione delle **modalità di svolgimento** e della **differenziazione delle prove**.

L.R. n° 28 del 28 dicembre 2007

- Art. 15: interventi per l'integrazione scolastica degli alunni disabili o con esigenze educative speciali
 - 2. *".... gli interventi sono attivati ... anche in collaborazione con le famiglie, attraverso una programmazione coordinata dei servizi e delle attività scolastiche per la predisposizione di un piano educativo individualizzato, al quale possono concorrere altri soggetti pubblici e privati"*
 - 4.b "le aziende sanitarie locali provvedono alla certificazione, partecipano alla definizione del P.E.I. ed effettuano le verifiche necessarie al suo aggiornamento, assicurando altresì attività di consulenza e supporto... nel processo di "

Circ. Reg. nr. 326

30 ottobre 2009

- Si richiamano di seguito le più recenti, senza dimenticare l' art 4 (autonomia didattica) del Regolamento dell'autonomia scolastica (DPR 275/1999), che dispone che le istituzioni scolastiche "Individuano inoltre le modalità e i criteri di valutazione degli alunni nel rispetto della normativa nazionale...".
- A seguito dell'approvazione della legge regionale 28/2007
- tavolo tecnico composto da funzionari degli Assessorati regionali Istruzione, Sanità e Servizi Sociali, dell'USR Piemonte e dell'Associazione Italiana Dislessia (AID)
- affiancare al piano personalizzato, una **scheda tecnica** su cui registrare sinteticamente il percorso specifico predisposto per ogni alunno con DSA e che va compilata dal Consiglio di Classe e conservata come documentazione curricolare dell'alunno.
- a richiesta della famiglia, copia della scheda dovrà essere consegnata ai genitori per essere utilizzata come **documentazione, insieme alla diagnosi**, per poter accedere al beneficio della maggiorazione dei contributi per borse di studio e assegni di studio previsti dalla Legge Regionale n. 28/2007-artt. 11 e 12.