



Buone pratiche di utilizzo dei sussidi didattici

di

Maria Antonietta Difonzo

Referente Centro Territoriale di Supporto di
Ferrara

ferrara@cts.istruzioneer.it

Parole chiave:

didattica, tecnologie, progetti, sussidi
didattici, inclusione scolastica

Keywords:

didactics, technologies, projects, teaching
aids, school inclusion

1. Premessa

La rete delle scuole sedi di Centri Territoriali di Supporto (CTS) dell'Emilia-Romagna rappresenta un osservatorio privilegiato dell'utilizzo dei sussidi didattici nelle scuole.

Per molti dei docenti che collaborano con le istituzioni scolastiche in cui si innestano i CTS è un'esperienza ormai più che decennale che ha il suo fondamento nella costituzione degli stessi CTS in quanto "rete di supporto" prefigurata nel Progetto del MIUR "Nuove Tecnologie e Disabilità" del 2005¹. Fra gli obiettivi delle azioni 4 e 5 del progetto è prevista la costituzione di una rete di servizi, al centro dei quali vi è "l'utilizzo corretto e diffuso delle tecnologie per l'integrazione".

2. Dalle tecnologie per l'integrazione ai sussidi didattici: non solo tecnologie

La definizione di *sussidio* è indicata nel Decreto Dipartimentale n.1352/2017, che, in attuazione

¹ <http://www.superando.it/files/2016/10/cts.pdf> (Progetto NTD).

dell'art. 7, comma 3 del Decreto legislativo 13 aprile 2017, destina un finanziamento di 10 milioni di euro all'acquisto di sussidi didattici, ovvero di "sussidi didattici e attrezzature tecniche nonché ogni altra forma di ausilio tecnico nell'ambito delle tecnologie assistive per la didattica inclusiva".

Appare evidente che i sussidi didattici in quanto strumenti di realizzazione degli obiettivi delle progettazioni didattiche nei PEI degli studenti con disabilità, possono avere finalità diverse fra le quali il costituire:

- *tecnologie assistive*, ovvero avere finalità di compensazione del *deficit*, come ad esempio gli strumenti per la realizzazione del diritto allo studio in presenza di disabilità motoria o sensoriale;
- *strumenti compensativi e di esercitazione* didattica con finalità di supporto agli apprendimenti come ad esempio le tecnologie (o i materiali a bassa tecnologia) per persone con disabilità intellettiva;
- *strumenti di integrazione* scolastica e sociale come gli strumenti (a bassa o alta tecnologia) usati per la comunicazione, il gioco, le attività espressive e ricreative.

In ciascun caso l'espressione *sussidio didattico* identifica uno strumento che *facilita* la partecipazione alla vita della comunità scolastica, riducendo le *barriere* contestuali al funzionamento educativo-apprenditivo degli allievi, in piena logica ecologica dell'ICF.

Possono pertanto essere considerati *sussidi didattici*, gli strumenti di supporto agli apprendimenti, al gioco, alla relazione sociale, e l'espressione "tecnologie" non si riferisce solo alle "nuove tecnologie digitali o informatiche, ma anche a strumenti o materiali didattici a bassa tecnologia, che comunque possano assolvere il compito di supportare l'apprendimento degli alunni certificati"² ovvero che ricoprano il ruolo di *tecnologia assistiva per la didattica inclusiva*.

3. I servizi di supporto delle scuole sedi di CTS all'utilizzo corretto e diffuso dei sussidi didattici

Le scuole sedi di CTS rappresentano l'osservatorio privilegiato delle esperienze di utilizzo dei sussidi didattici nelle scuole, ciò in forza dei compiti che il *Progetto Nuove Tecnologie e Disabilità*, e ora i Decreti Dipartimentali n. 1325/2017 e n. 1654/2018, gli assegnano come supporto delle scuole per l'individuazione del 'sussidio giusto', della progettazione, dell'acquisto e del suo utilizzo.

Buona pratica non si nasce, si diventa: non esistono buone pratiche di utilizzo dei sussidi didattici che non "partano da lontano". Esse non nascono a caso, sono i "buoni frutti" di una realtà professionale in cui coesistono riflessione pedagogica e

² Nota USR E-R prot. 399 del 10 gennaio 2018: http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/wp-content/uploads/2018/01/NOTA_USRER_prot399.10-01-2018.pdf.

metodologica, condivisa e supporto esperto alla scelta, all'utilizzo competente, creativo ed inclusivo.

È una realtà professionale maturata nel perseguimento di uno dei principali obiettivi del Progetto NTD, indicata nell'Azione 4 nella necessità di "Realizzare una *rete territoriale permanente* che consenta di accumulare, conservare e diffondere le *conoscenze* (buone pratiche, corsi di formazione) e nelle *risorse* (*hardware* e *software*) a favore dell'integrazione didattica dei disabili attraverso le Nuove Tecnologie".

La rete territoriale permanente costituita dalla rete delle scuole sedi di CTS in Emilia-Romagna, particolarmente in quei territori provinciali nei quali il CTS ha operato da più tempo e con risorse umane e materiali costanti, ha consolidato le esperienze di *consulenza* e *formazione*, da una parte, e di *comodato* di ausili, dall'altra.

I servizi di supporto delle istituzioni scolastiche in cui operano i CTS hanno contribuito alla creazione di *buone pratiche* di uso efficiente di tecnologie specifiche, attraverso la diffusione delle *conoscenze* e delle *risorse* con:

- la *consulenza* e la *formazione* a insegnanti, genitori e alunni sul tema, dapprima, delle nuove tecnologie per la disabilità, e poi su tutti i temi metodologici e didattici ad esse correlati. In tal modo si sono create le condizioni per garantire un uso dei sussidi legato agli specifici progetti didattici per gli studenti con disabilità;
- l'azione di *comodato* di sussidi didattici alle scuole, e in taluni casi anche alle famiglie dei ragazzi con disabilità e bisogni educativi speciali³, che consente di dare risposte alle emergenze, ma soprattutto costruisce e diffonde la "cultura dell'ausilio".

La scelta dei sussidi didattici in relazione al Progetto didattico rappresenta un aspetto delicato per molti motivi, senz'altro anche di tipo organizzativo e di politica scolastica in senso lato. Emerge una diffusa necessità di continuità didattica, talora non realizzabile, e di condivisione dei progetti educativo-didattici da parte dei gruppi docenti, al fine di non formulare richieste di sussidi didattici improvvisate, talvolta non pienamente coerenti con le specifiche caratteristiche e disabilità dello studente.

Anche il progetto di utilizzo dei sussidi, quand'anche esso sia chiaro ed esplicito, è spesso legato al singolo docente di sostegno e l'assenza di condivisione del gruppo docenti non consente di sostenere la competenza professionale di didattica speciale e la chiarezza delle scelte metodologiche del singolo insegnante. Da ciò, la necessità di poter offrire alle scuole azioni di supporto nelle forme di consulenza individuale, al bisogno, e azioni formative,

³ Progetto proDSA promosso dalla Regione Emilia-Romagna con la collaborazione dei CTS: <http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/2015/07/20/relazione-finale-sullandamento-del-progetto-prodsa/index.html>.

costanti ed aggiornate rispetto all'evoluzione della ricerca, sul tema dell'uso delle tecnologie e delle metodologie in relazione ai diversi bisogni educativi e didattici.

Il comodato di attrezzature, per lo più tecnologiche, ma non solo, in un'evoluzione del sussidio didattico che diventa sempre più concretamente legato al 'fare' nelle scuole, anche alle esperienze inclusive di *tinkering*⁴, robotica e *coding*, ha lo scopo di sintonizzare il mondo della scuola con quello della ricerca didattica e tecnologica, facendo sperimentare strumenti nuovi o usi creativi delle tecnologie più comuni.

La diffusione di sussidi ad uso degli studenti con disabilità nelle classi, sulla base di progetti spesso discussi in consulenze individuali con i docenti richiedenti, si è affiancata nel tempo ad azioni di ricerca pedagogica e didattica in cui il comodato di sussidi viene inserito in una progettualità più ampia di supporto alle scuole. Si ricordano ad esempio le esperienze di ricerca - azione sull'uso comunicativo e didattico delle tecnologie mobili promosse dalle scuole sedi di CTS di Ferrara, Bologna e Piacenza, nelle quali i dispositivi (*tablet* e *iPad*) sono assegnati alle scuole a fini di ricerca. Docenti e studenti diventano sperimentatori, che, condividendo il percorso, nelle situazioni più virtuose, con i clinici di riferimento e, ovviamente, le famiglie realizzano forme di autonomia di sperimentazione.

In definitiva, anche il comodato di sussidi didattici è un'azione di supporto alle scuole in termini di consulenza e formazione: si impara facendo, usando strumenti, studiandone l'uso dal punto di vista tecnico ma anche riflettendo sugli aspetti pedagogici, scoprendo utilizzi nuovi di "ex nuove tecnologie", cercando soluzioni alle problematiche di apprendimento e accessibilità al diritto allo studio degli allievi in condizione di disabilità.

Si apprende sul campo, usando strumenti diversi a comprendere che, a parte gli ausili specifici per alcune disabilità, per lo più sensoriali, non esiste il sussidio didattico "targato" per disabilità, che le varie proposte commerciali devono sempre essere vagliate con attenzione, confrontate con le esigenze specifiche e che spesso la soluzione più appropriata non è quella trovata nei cataloghi, ma magari è un *software* libero, una *app* gratuitamente distribuita, una piattaforma di condivisione.

Il punto di partenza della relazione fra scuole e sedi di CTS è spesso innescato dalla richiesta di comodato di un *software* commerciale, che viene presentato come lo strumento indispensabile per quella specifica disabilità e pian piano si sviluppa in un gruppo di ricerca e di formazione, che porta a scuola uno strumento "pretesto" di sperimentazione e documentazione. Queste esperienze di comodato 'ragionato e condiviso' di strumenti nelle scuole può quindi attutire una certa tendenza al 'consumismo tecnologico' che, in quanto pratica acritica e

⁴ <http://serviziomarconi.w.istruzioneer.it/2016/07/10/tinkering-pubblicato-materiale-didattico-cura-del-servizio-marconi-tsi/>.

acontestualizzata, non sempre costituisce garanzia di qualità dell'offerta formativa per gli studenti con disabilità. È questo il percorso che conduce all'emergere di *buone pratiche* di utilizzo di ausili: lo affermiamo con convinzione, benché l'aspetto critico sia la *documentazione* dei percorsi.

In una scuola non sempre usa alla documentazione dei propri percorsi metodologici e formativi, se non in una forma burocratica e poco utile ai fini di *accumulare, conservare e diffondere le buone pratiche didattiche*⁵, i docenti non sempre trovano il tempo per raccontarsi e riflettere sulle loro esperienze, spiegando 'perché' hanno usato quello specifico strumento, quali attività hanno svolto, gli obiettivi raggiunti ma anche le sorprese, o le delusioni, incontrate.

Appare dunque indispensabile richiamare la responsabilità dei docenti, in modo particolare di coloro che nelle scuole ricoprono il delicato ruolo di coordinatori delle attività di sostegno (o i cosiddetti "referenti dell'inclusione"), al monitoraggio e al supporto ai percorsi didattici per gli studenti con disabilità nelle proprie scuole, chiedendo e proponendo ai docenti coinvolti forme accettabili e realistiche di progettazione e verifica, anche in relazione all'uso dei sussidi didattici. È indispensabile che questi aspetti qualificanti dell'attività didattica dei docenti, in quanto scelta di metodologie e strumenti, siano documentati nei Piani Educativi degli allievi e condivisi con tutti gli attori del processo di integrazione scolastica, quindi siano oggetto di confronto negli incontri dei docenti con i referenti sanitari, gli altri operatori e le famiglie.

A supporto di queste azioni, le scuole con CTS offrono la propria opera di coordinamento e consulenza, ai singoli docenti su casi specifici o al gruppo dei docenti referenti dell'inclusione, in incontri dedicati e periodici. A Ferrara, ad esempio, si chiede ad ogni inizio anno scolastico la segnalazione di un referente per i rapporti con la scuola con CTS per ogni scuola, con cui si mantengono i rapporti informativi e formativi con un incontro iniziale di progettazione e uno di verifica finale su esigenze formative e di risorse materiali, segnalazione di criticità e buone pratiche.

Nelle *buone pratiche* che saranno descritte di seguito, in un territorio quale è quello provinciale della scuola con CTS di Ferrara, come di altri CTS della rete emiliano-romagnola, la possibilità di fruire di consulenza a richiesta, di percorsi formativi sul tema dell'utilizzo didattico delle tecnologie, oltre che la pratica del comodato alle scuole di strumenti (benché condizionata dall'entità e irregolarità delle risorse economiche disponibili) sono parte di un consolidato e decennale *know how*. Per questo è possibile affermare che quasi sempre le *buone pratiche* "vengono da lontano".

⁵ Azione 4 del già citato Progetto NTD.

4. Nell'album delle buone pratiche di utilizzo dei sussidi didattici

Proviamo a tradurre in parole, ricollegando fatti, contesti conosciuti e persone incontrate con le loro professionalità:

Tecnologie assistive per disabilità sensoriali

F. e S. sono due alunni di scuola primaria: F. è ipovedente, fa fatica a leggere e seguire le attività didattiche della classe. Ha necessità di tecnologie specifiche per la disabilità visiva, ma il progetto didattico affronta anche il tema della postazione di lavoro, valutando anche la necessità di una illuminazione adeguata oltre ad uno specifico videoingranditore, che sia portatile e di facile utilizzo per consentirne l'utilizzo autonomo da parte del bambino.



S. è un bambino non vedente, sta imparando la scrittura in *Braille*, fa fatica ad utilizzare la macchina dattilobrilie meccanica: si trova bene ad usarne una elettrica, che può anche essere collegata con un *computer* e mandare in stampa brevi testi.



Le tecnologie per le disabilità sensoriali, e in special modo per la disabilità visiva, richiedono specifica formazione all'uso: dopo il supporto nella scelta dell'ausilio, e in collaborazione con i Centri esperti in tiflopedagogia, i docenti di S., come altri di scuole che accolgono alunni non vedenti, hanno chiesto al CTS l'organizzazione di percorsi formativi.

Non solo tecnologie: materiali per la stimolazione sensoriale

G. è un'alunna con disabilità grave, con problematiche grosso-motorie (si muove in carrozzina) e nella motricità fine.

Il suo progetto didattico prevede attività di stimolazione sensoriale: si lavora sul tatto, sul riconoscimento di liscio/ruvido, caldo/freddo ecc., facilitando la manipolazione di materiali, strutturati e non.



L'utilità del touch screen

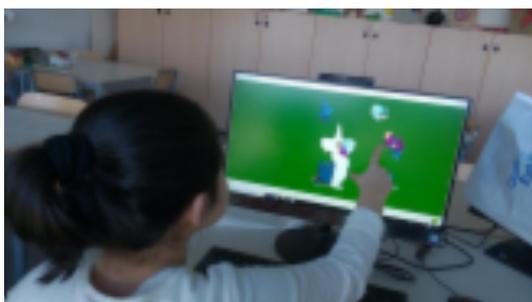
Che siano dispositivi mobili (*tablet*) o *computer*, talvolta per alcuni alunni con disabilità motorie e/o cognitive l'unica possibilità di interazione autonoma con uno schermo è toccare lo schermo stesso.

M. è una bambina di scuola dell'infanzia, usa il *tablet* per il gioco e per le attività espressive, come colorare con il dito.



O. frequenta una scuola primaria: sta imparando ad interagire con lo schermo con il *drag and drop* (trascinamento), con effetti positivi sulla sua motricità fine, sulle capacità di attenzione, sulla percezione visiva, ecc.

Gioca, e impara giocando.



Anche T. frequenta la scuola primaria, ha una disabilità cognitiva, è ipovedente e ha difficoltà motorie.

La tastiera colorata e a tasti grandi lo aiuta nell'apprendimento della lettoscrittura, il *touch screen* e i *software* adeguati alle sue potenzialità visive (bersagli grandi, immagini semplici e ben contrastate) focalizzano la sua attenzione, migliorano la motricità fine, motivano la collaborazione e l'impegno nelle attività scolastiche.



Imparare a comunicare

Quando la comunicazione verbale è assente o molto deficitaria, è indispensabile trovare strumenti di facilitazione, utilizzando immagini o simboli, dapprima con immagini stampate, spesso plastificate per facilitarne l'usabilità e conservazione nel tempo, poi anche con dispositivi tecnologici.

L'uso dei dispositivi mobili (*tablet*) è molto utile per velocizzare gli scambi comunicativi, una volta compreso il sistema: le *app* possono essere anche quelle più semplici, liberamente scaricabili come *LetMeTalk*, che consente l'espressione di bisogni primari e la composizione di semplici frasi; l'importante è personalizzare i contenuti adeguandoli alle caratteristiche del singolo studente.



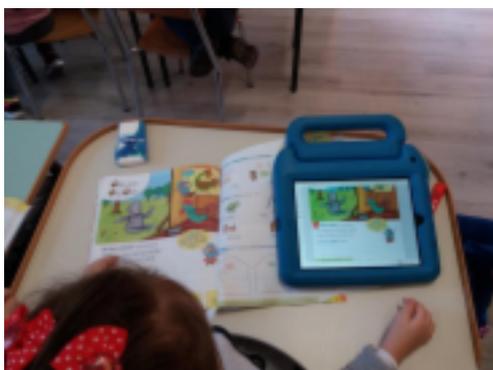
Per A., invece, la cui difficoltà comunicativa (assenza completa di linguaggio) è conseguenza di una disabilità cognitiva e motoria gravi, è sufficiente un comunicatore monomessaggio fissato alla carrozzina, per abituarla a richiamare l'attenzione dell'adulto e farle comprendere, utilizzando un messaggio specifico (suono o registrazione di voce per lei affettivamente significativa), i meccanismi di causa-effetto e stimolarne l'intenzionalità.



Tecnologie a supporto della didattica: leggere, scrivere, studiare

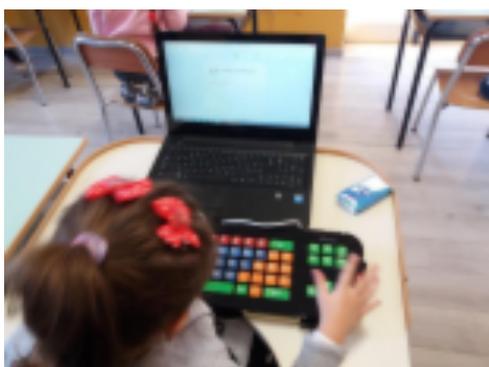
Le tecnologie di uso comune (*computer* e *tablet*) sono strumenti potenti di facilitazione degli apprendimenti: l'importante è conoscerne le potenzialità e inserirle nel progetto didattico per lo studente, personalizzandone le metodologie d'uso e/o gli strumenti di *input*.

L. è in classe prima, alla primaria, è ipovedente e sta imparando a leggere. Sul *tablet* è stata caricata la versione digitale del libro di testo con esercizi interattivi e possibilità di ingrandire e scrivere direttamente sul testo.

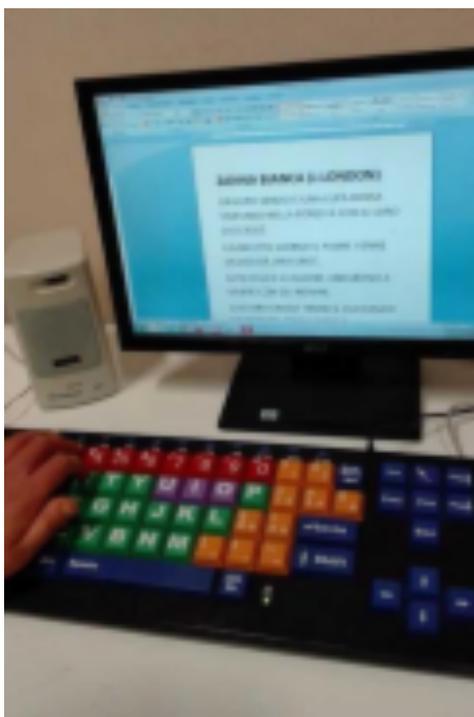


A volte basta una semplice tastiera adattata: invece di usare la normale tastiera del *notebook*, L. usa una tastiera facilitata, a tasti ingranditi e colorati, e con uno scudo per limitare le pressioni ripetute e facilitare la motricità fine.

Questo le consente di seguire la programmazione della classe.



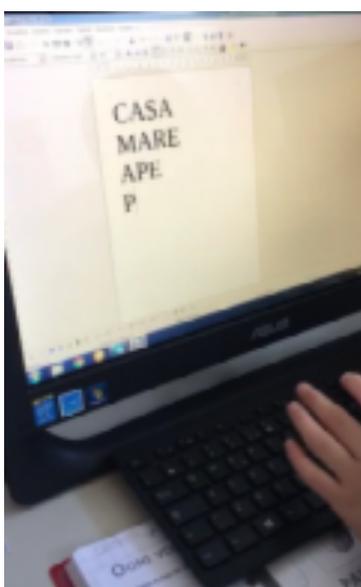
Anche R., nella scuola secondaria di II grado, usa una tastiera facilitata: i tasti grandi, colorati e con forte contrasto gli consentono di scrivere pur essendo ipovedente e con una lieve disabilità cognitiva.



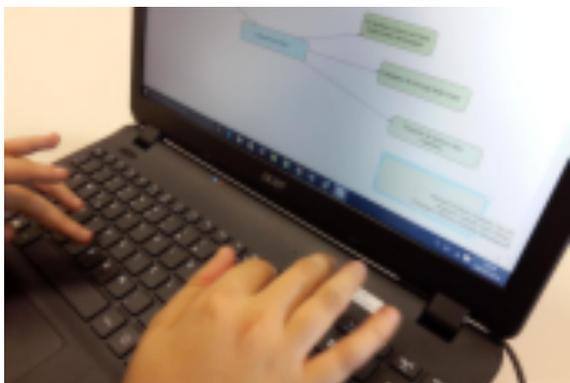
S. è un alunno autistico di scuola primaria.

Usa il *computer* per supportare l'apprendimento della scrittura, utilizzando metodologie di lavoro strutturato in cui la videoscrittura al *computer* è associata al compito carta e matita sul quaderno: per un alunno con autismo l'attività è così più accettabile, strutturata e prevedibile della dettatura da parte dell'adulto e consente il raggiungimento di maggiore autonomia nell'esecuzione di esercizi e consegne.

Il PC è *touch screen* per facilitare la navigazione fra gli elementi dello schermo.



R., studente con disabilità cognitiva della scuola secondaria di I grado, usa il *computer* come strumento compensativo di facilitazione dello studio: sta imparando a produrre mappe concettuali usando *software* liberi (*VUE*).



Creatività delle tecnologie digitali: interattività di sensori, pulsanti o piccoli manufatti

Talvolta la risposta alle esigenze di ragazzi con disabilità gravi per potenzialità cognitive, motorie e sensoriali, si può trovare nella manipolazione creativa di oggetti e materiali di uso comune, creando attività e interfacce per l'uso del *computer* e di altri dispositivi.

Si possono così creare attività per la sperimentazione di eventi di causa-effetto, stimolare esperienze sensoriali ed espressive, facilitare la socializzazione e il piacere ludico.

N. è un alunno con ritardo mentale di grado medio: con le schede *Makey Makey*, che permettono di usare oggetti di uso comune per controllare circuiti e *computer* (in pratica, creando vere e proprie tastiere), ha sperimentato la capacità di suonare una canzone con grande facilità e in piena autonomia, senza conoscere la musica ma solo le parole. Questa esperienza è stata per lui la sua prova di esame in terza media.



Con lo stesso sistema, si possono sperimentare attività al *computer*, ad esempio semplici giochi di causa-effetto, anche con i bambini della scuola dell'infanzia, utilizzando plastilina, frutta, pupazzi, ecc.

Queste sono attività pienamente inclusive, che permettono la partecipazione e il divertimento anche a bambini con gravi disabilità.



Suonare con i piedi... e con le mani

D. è un alunno di scuola primaria con una sindrome da anomalia cromosomica. Ha tempi di attenzione ridottissimi, e manifesta comportamenti problematici e difficoltà affettive e relazionali.

Gli piace la musica, stare scalzo, ama muoversi e ballare.

Con il *Makey Makey* D. pesta dei fogli di alluminio coi piedi per far suonare una tastiera sul PC. Questa attività lo tiene impegnato per almeno 30 minuti.

Inoltre deve tenere in mano un anello a cui è attorcigliato il neutro (filo di ritorno per chiudere il circuito), e questo migliora la sua coordinazione motoria.



Questa è un'attività importante anche per la socializzazione: se si vuole far suonare D. con un altro compagno, i due bambini devono necessariamente prendersi per mano, sempre per chiudere il circuito.



Questo *Album di storie di buone pratiche* si conclude certamente in modo non esaustivo, poiché sono ancora molte le pagine vuote da riempire con istantanee o racconti più meditati, delle tante pratiche scolastiche. Auspichiamo di essere riusciti comunque a testimoniare il fermento creativo e professionale che caratterizza l'integrazione scolastica in tema di tecnologie.