

A.s. 2009-10

BUONE PRATICHE DI INTEGRAZIONE SCOLASTICA

ORIENTARSI NEL MONDO DEI DISTURBI SPECIFICI D'APPRENDIMENTO

Vademecum
a cura del Gruppo di Ricerca Studio Sperimentazione
della Commissione GLH d'Istituto

Avendo constatato la presenza di numerosi alunni affetti da Disturbi Specifici d'Apprendimento (DSA) e accogliendo le richieste di alcuni docenti curricolari, il Gruppo di Ricerca Studio Sperimentazione del GLH d'Istituto ha predisposto una sintesi di informazioni in merito al problema.

Quanto segue sono:

- rielaborazione di appunti (presi durante diverse giornate di aggiornamento/formazione proposte dal MIUR, USR, CSA, AID e organizzate presso il nostro Istituto);
- stralci di documenti trovati su internet, distribuiti nei corsi suddetti o di testi specifici.

Il fascicolo contiene:

1	Disturbi Specifici d'Apprendimento: definizione e descrizione	Pag. 2
2	Campanelli d'allarme	Pag. 3
3	Cosa fare quando si sospetta un DSA	Pag. 5
4	Cosa fare in presenza di diagnosi di DSA	Pag. 6
5	Alcuni suggerimenti per la Didattica	Pag. 9
	Riferimenti legislativi	Pag. 15

1. I DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO: DEFINIZIONE E DESCRIZIONE

I **Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA)** comprendono:

- la **dislessia** (difficoltà di lettura);
- la **disgrafia** (disturbo nell'esecuzione del tratto grafico);
- la **disortografia** (difficoltà nella correttezza ortografica);
- la **discalculia** (difficoltà nel calcolo e nell'elaborazione numerica).

La dislessia si presenta in quasi costante associazione ad altri disturbi (comorbidità).

La difficoltà di lettura, infatti, può essere più o meno grave e spesso si accompagna a problemi nella scrittura: disortografia (cioè una difficoltà di tipo ortografico, nel 60% dei casi) e disgrafia (difficoltà nel movimento fino-motorio della scrittura, cioè una cattiva resa formale, nel 43% dei casi), nel calcolo (44% dei casi) e, talvolta, anche in altre attività mentali (disnomia e disprassia).

E' importante sottolineare che i DSA non sono causati da deficit cognitivi né da problemi ambientali o psicologici o sensoriali o neurologici. Ciò significa che per avere una diagnosi di dislessia, il bambino NON deve avere: deficit di intelligenza, problemi ambientali o psicologici, deficit sensoriali o neurologici (per i quali è previsto il rilascio della Diagnosi funzionale – vedi Legge 104)

L'origine del disturbo pare sia di natura biologica, e probabilmente genetica, legata ad un'alterazione delle strutture cerebrali. In tutti i soggetti dislessici sono state registrate le stesse piccolissime anomalie del cervello e lo stesso grado di riduzione dell'attività in una particolare regione dell'emisfero cerebrale sinistro.

Il nucleo del disturbo è la difficoltà a rendere automatico e facile il processo di lettura, di scrittura e di calcolo. La mancanza di automatismo obbliga l'alunno con DSA ad impiegare molto tempo, attenzione e fatica per leggere scrivere e calcolare. Chi soffre di DSA ha quindi difficoltà nell'automatizzare il processo di interpretazione dei segni grafici, pur riconoscendo le singole lettere o i numeri.

Sintetizzando, tale difficoltà può manifestarsi:

- con un deficit nella velocità e nell'accuratezza della lettura (**dislessia**) che si ripercuote, nella maggioranza dei casi, sulla comprensione del testo (perciò si stanca rapidamente, commette errori, rimane indietro,...);

- con frequenti errori ortografici (**disortografia**):

fonologici: scambio di grafemi, omissione, inversione, grafema inesatto (logopedista)

non fonologici: separazione illegale (l'ago maggiore), fusione illegale (dell'acqua), scambio grafemo omologo (falso di viori), omissione/aggiunta di H,...

altri: omissione/aggiunta di doppie, accenti,...

- con difficoltà esecutiva del tratto grafico tale da rendere il testo incomprensibile anche all'autore stesso e da impedirne l'autocorrezione – **disgrafia** – (mancanza

dell'automatismo del gesto prassico per scrivere meglio - la scrittura può passare da micro a macro e viceversa – subentra velocemente stanchezza e scarsa di voglia di scrivere);

- con difficoltà di automatizzazione di semplici calcoli e delle tabelline e nella manipolazione dei numeri e dei segni aritmetici, nel conteggio a ritroso,...(**discalculia**)

I DSA, secondo i dati dell'Associazione Italiana Dislessia, interessano dal 4% al 6% della popolazione scolastica e, **se non affrontati adeguatamente, possono provocare conseguenze sul piano psicologico, sociale e lavorativo.**

2. CAMPANELLI D'ALLARME

I DSA possono manifestarsi

ALLA SCUOLA DELL'INFANZIA con:

- difficoltà di attenzione;
- manualità fine difficoltosa;
- difficoltà a ripetere sequenze ritmiche e a mantenere il ritmo;
- goffaggine nei movimenti;
- disordine eccessivo anche nello spazio del foglio;
- difficoltà nella copia da modello;
- difficoltà nella memoria a breve termine;
- mancata memorizzazione di nomi di oggetti di uso frequente;
- difficoltà nell'imparare filastrocche;
- difficoltà di linguaggio (frasi incomplete, povertà lessicale, uso errato di parole, omissioni di parole in frasi o pezzi di parole, dislalie).

ALLA SCUOLA PRIMARIA E OLTRE con:

- discrepanza tra le capacità percepite (alunno perspicace) e i risultati che deludono;
- iperattività o ipoattività (non ha autocontrollo, disturba, fa il buffone, non riesce a stare seduto al proprio posto oppure è troppo calmo e non reagisce come dovrebbe agli stimoli);
- difficoltà di attenzione e di concentrazione (presta attenzione a tutto contemporaneamente e sembra non concentrarsi su nulla);
- difficoltà di memorizzazione (fatica a memorizzare le tabelline e alcune informazioni in sequenza come le lettere dell'alfabeto, i giorni della settimana, i mesi dell'anno);
- disorganizzazione nelle attività, sia a casa che a scuola;
- disordine eccessivo, anche nello spazio del foglio;
- lentezza nella preparazione del materiale, nello svolgimento di un lavoro, nell'eseguire un comando, nel rispondere (perchè richiede più tempo per decodificare la domanda);
- difficoltà di equilibrio e coordinazione;

- sensazione che ciò che viene detto non venga ascoltato;
- facilità a perdere il filo del discorso;
- disnomia (non trova la parola, ce l'ha sulla punta della lingua, fatica a recuperare ciò che ha immagazzinato);
- inversione di termini e /o concetti all'interno dell'espressione verbale (es. auto, aereo - parallele, perpendicolari);
- povertà di lessico;
- pessima grafia (non riesce a leggere ciò che ha scritto);
- difficoltà nello scrivere (impugna in modo anomalo la penna con tratti non fluidi) in particolare il corsivo;
- difficoltà nel leggere (legge a voce alta in modo molto stentato, magari corretto ma lento - è in difficoltà nel riconoscere i diversi caratteri tipografici – perde il segno – salta le righe);
- difficoltà di comprensione del testo scritto (fatica a comprendere ciò che ha letto o dimentica ciò che ha appena finito di leggere);
- difficoltà nel riconoscere lettere e numeri: con grafia simile (p,d, b, q, g - a, e - a, o - m, n) o con suono simile (t, d - r, l - v, f - p, b);
- inversione, scambio, omissione di lettere, sillabe, parole nella lettura e/o nella scrittura (il, li - is, si - per, pre);
- difficoltà nei digrammi - suoni (gn, gl - chi, che - ecc.);
- ortografia scorretta: doppie - punteggiatura – maiuscole - ...;
- difficoltà nell'uso del vocabolario;
- difficoltà ad imparare termini difficili o specifici delle varie discipline,
- difficoltà nelle composizioni libere;
- difficoltà a studiare a memoria;
- difficoltà a comprendere le procedure di base delle operazioni aritmetiche e a memorizzare;
- difficoltà a comprendere quali siano i dati pertinenti al problema e a risolvere il problema;
- difficoltà di automatizzazione di semplici calcoli e delle tabelline, nella manipolazione dei numeri e dei segni aritmetici, nel conteggio a ritroso.
- confusione spaziale e temporale (destra/sinistra; ieri/domani; mesi e giorni; lettura dell'orologio);
- difficoltà a ricordare elementi geografici, epoche storiche, date degli eventi;
- difficoltà ad imparare le lingue straniere (fatica a concordare i fonemi/suoni con i grafemi/lettere, a ricordare il significato e il modo corretto di scrittura);

CONSEGUENZE

- fatica nell'adattamento al contesto scolastico con:
 - attivazione di comportamenti problematici e conseguenti difficoltà di gestione;
 - manifestazioni di ansia;
 - risposte depressive;
- abbassamento dell'autostima e della percezione di efficacia;
- abbandono scolastico;
- analfabetismo di ritorno.

3. COSA FARE QUANDO SI SOSPETTA UN DISTURBO SPECIFICO DI APPRENDIMENTO

(in attesa di condividere un protocollo con l'ASL e con la Rete delle scuole del nostro territorio)

L'insegnante può essere la prima persona che si accorge del problema e quindi il suo intervento è determinante (importanza della diagnosi precoce).

Di fronte alla discrepanza fra potenzialità intellettive adeguate e notevoli difficoltà nella letto scrittura o nel calcolo, è necessario:

- il confronto con i colleghi (anche in via informale, appena si accorge, in modo che nel successivo incontro di classe/cdc ciascuno possa portare eventuali "campanelli d'allarme" inerenti la propria disciplina);
- l'eventuale convocazione della famiglia (da parte dell'insegnante prevalente/coordinatore di classe) per:
 - spiegare cosa ci ha portato a pensare che ci siano difficoltà nella lettura, nella scrittura e/o nel calcolo;
 - chiarire bene la necessità di capire meglio che cosa la scuola può ancora fare; mostrarsi interessati e partecipi;
 - sottolineare che le prestazioni scolastiche del figlio non coincidono con la sua intelligenza;
 - parlare solo di problemi evidenziati nella didattica, mai di disturbi, che non fanno parte della nostra sfera di competenza;
 - fornire informazioni sulle modalità di valutazione del disturbo da parte di specialisti;
 - puntualizzare che l'eventuale diagnosi eviterebbe l'errore più comune cioè la colpevolizzazione del bambino - "Non impari perchè non ti impegni"-, errore che determina continua sofferenza e frustrazione;
 - invitare la famiglia ad avviare un corretto iter diagnostico, richiedendo una valutazione specialistica (a un neuropsichiatra infantile o a uno psicologo) presso l'ASL di appartenenza oppure a
- dare la propria disponibilità ad eventuali incontri con gli specialisti per motivare la richiesta di consulenza, condividere le proprie osservazioni e il piano di intervento educativo e didattico messo in atto, portando anche i materiali più significativi;
- qualora il dubbio venga confermato da una diagnosi, concordare con i colleghi il percorso di sostegno che aiuti l'alunno a prender coscienza che le proprie difficoltà sono a causa di un disturbo nella letto-scrittura, valorizzando le sue capacità migliorando la sua autostima adattando la didattica, le modalità di verifica e di valutazione (vedi PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO-PDP);
- lavorare in sinergia con tecnici e famiglia affinché si affronti il percorso con serenità.

Tenendo presente che:

- la diagnosi non dovrebbe essere rilasciata prima della fine del II° anno della scuola primaria (III anno per la discalculia);
- profili funzionali compromessi e presenza di altri specifici indicatori diagnostici (ritardo del linguaggio e anamnesi familiare positiva per DSA) possono anticipare i termini della formulazione diagnostica;

vorremmo proporre uno screening nel secondo quadrimestre nelle classi seconde primarie in quanto ulteriore strumento per la rilevazione di queste difficoltà. Lo screening potrebbe essere effettuato da docenti (opportunamente formati) con la supervisione di specialisti.

4. COSA FARE IN PRESENZA DI DIAGNOSI DI DSA

Nel processo di insegnamento/apprendimento occorre:

- a) conoscere il disturbo per poterlo affrontare valorizzando le capacità dell'alunno
- b) adattare la didattica (utilizzo degli strumenti compensativi e delle misure dispensative – modalità di verifica e valutazione)
- c) formalizzare l'adattamento della didattica in funzione della valorizzazione delle capacità nel Piano Didattico Personalizzato

a) VALORIZZARE LE CAPACITA'

La valorizzazione delle capacità integre è importante quanto l'intervento sul disturbo. Occorre quindi da parte dell'insegnante un'attenzione psicologica ed umana oltre che una formazione adeguata sul disturbo.

b) ADATTARE LA DIDATTICA

L'adattamento della didattica è fondamentale perché chi lavora con alunni con DSA deve sapere che l'obiettivo non può essere quello di eliminare il disturbo ma quello di cercare di arrivare alla migliore prestazione possibile.

Proprio perché si tratta di disturbi di apprendimento *specifici* e relativi quindi solo ad alcune limitate, anche se importanti, competenze è fondamentale aiutare l'alunno a sviluppare strategie idonee a raggiungere con altri mezzi risultati comunque soddisfacenti e, soprattutto, evitare che un problema settoriale influisca negativamente su tutti gli apprendimenti nonché sulla motivazione e l'autostima.

Gli adattamenti riguardano:

- **le strategie didattiche (dispensative e compensative)**
- **il processo valutativo**

STRATEGIE DIDATTICHE

L'insegnante può e deve avvalersi, dopo aver valutato l'entità e il profilo delle difficoltà di ogni singolo alunno, di specifiche strategie didattiche che prevedono STRUMENTI COMPENSATIVI E MISURE DISPENSATIVE

Strumenti compensativi

Gli strumenti compensativi, informatici e non, hanno lo scopo di compensare il disturbo supportando i ragazzi in quelli che sono i loro punti di debolezza dovuti ai DSA. Permettono di ridurre la difficoltà funzionale derivante dal disturbo, mettendo in condizione l'alunno di poter eseguire il compito richiesto.

Sono strumenti compensativi:

- tabella dei mesi, dell'alfabeto e dei vari caratteri;
- tabelle sulle difficoltà ortografiche;
- tavola pitagorica;
- tabella delle misure, tabelle delle formule;

- cartine geografiche e storiche, tabelle della memoria di ogni tipo si reputi necessario
- calcolatrice
- registratore
- computer, con programmi di videoscrittura con correttore ortografico e sintesi vocale, commisurati al singolo caso

Per gli alunni dislessici, il computer è oggi uno strumento compensativo tra i più importanti ed efficaci, utilizzabile in modo flessibile per rispondere a diverse situazioni problematiche. E' quindi utile e necessario che questi alunni vengano avviati precocemente all'uso di questo strumento.

- Con un normale programma di videoscrittura, dotato di correzione ortografica, si offre all'alunno con problemi di disortografia la possibilità di individuare rapidamente molti errori ortografici.
- I problemi relativi alla qualità grafica del testo (disgrafia) possono essere superati con un normale programma di videoscrittura che permette di rileggere il testo prodotto.
- L'uso della sintesi vocale applicata al computer: usata come "eco di scrittura" (il computer pronuncia le parole man mano che vengono scritte) permette agli alunni con disortografia di ricevere un feedback di controllo particolarmente potente perché sfrutta contemporaneamente più canali sensoriali differenti (vista e udito).
- La sintesi vocale può essere usata anche come supporto alla lettura per migliorare la comprensione del testo scritto; anche in questo caso i risultati sono migliori se l'informazione sonora è associata ad un controllo visivo (ad esempio, appare sul video la parola evidenziata che in quel momento viene pronunciata dalla sintesi).

L'utilizzo degli strumenti compensativi varia per età, scolarità e gravità; l'obiettivo non è solo quello di compensare il deficit, ma più in generale di promuovere l'autonomia cognitiva, personale e soprattutto l'apprendimento.

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

Misure dispensative

Le misure dispensative prevedono la possibilità per l'alunno di essere esonerato da alcune attività o di poterle affrontare con modalità e tempi adeguati al suo specifico disturbo e alla gravità dello stesso:

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

LA VALUTAZIONE

L'alunno dislessico non ha bisogno di *sconti*, ma di una valutazione formativa che sappia davvero verificare le competenze acquisite e far emergere gli apprendimenti che, rispetto alla situazione di partenza e nonostante le difficoltà, vengono raggiunti, evidenziando i progressi e i miglioramenti.

Si consiglia di:

- evitare più verifiche giornaliere;
- preferire in generale le prove orali al posto di quelle scritte;
- nelle prove scritte accertarsi, con un breve colloquio iniziale, che tutte le consegne siano state davvero comprese - può essere utile anche un analogo colloquio finale per capire se le risposte date sono davvero consapevoli;
- predisporre verifiche scalari (parte iniziale più semplice), con argomento possibilmente unico, testo chiaro graficamente, domande chiare e univoche, preferibilmente con risposte multiple rispetto alle aperte, frasi a completamento con termini specifici da sistemare correttamente, supporti visivi per il recupero del lessico,
- dare più tempo per l'esecuzione della verifica scritta;
- dare la possibilità di compensare con prove orali compiti scritti non adeguati;
- consentire, perchè la normativa lo prevede, l'utilizzo senza restrizioni degli strumenti compensativi abitualmente usati dall'alunno nelle attività didattiche anche nelle verifiche (scritte o orali) e in sede d'esame (Regolamento sulla Valutazione artt.10 – L. 13/3/09);
- valutare in modo costruttivo, separando l'errore dal contenuto segnando anche visivamente in modo diverso gli errori effettivamente legati all'oggetto della verifica da quelli di tipo strumentale (che possono essere ignorati o comunque sempre considerati in rapporto all'impegno e ai possibili miglioramenti in corso)

c) FORMALIZZARE L'ADATTAMENTO DELLA DIDATTICA IN FUNZIONE DELLA VALORIZZAZIONE DELLE CAPACITA' NEL PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO

(condiviso da tutti i docenti della classe, dai terapisti e dai genitori)

La normativa sui DSA esorta le istituzioni scolastiche a predisporre un **Piano Didattico Personalizzato – PDP** (allegato) nei confronti di tutti gli **alunni con diagnosi specialistica**.

5. ALCUNI SUGGERIMENTI PER LA DIDATTICA

COSA E' POSSIBILE FARE IN ATTESA DELLA DIAGNOSI...e soprattutto DOPO

Nella consapevolezza che...

- **non esistono strategie che valgono per tutti** ma una pluralità di approcci;
- **l'intervento didattico non può far scomparire il problema** (obiettivi come far sparire gli errori di scrittura e di lettura o far raggiungere "il livello della classe" sono spesso irraggiungibili e rischiano di provocare frustrazione nell'alunno e nel docente) **ma non adottando misure adeguate, la situazione può peggiorare;**
- **la motivazione fa far meglio ciò che già sappiamo fare;**
- **giustizia in un ambiente educativo non è dare a tutti la stessa cosa, ma dare ad ognuno ciò di cui ha bisogno** (crescere una classe con questo spirito permetterà ai giovani alunni di maturare una maggiore tolleranza nei confronti della diversità in genere . Es. se l'insegnante interpreta l'uso della calcolatrice, del pc, delle tavole geometriche,... un'ingiustizia, è ovvio che il resto della classe rifletterà lo stesso sentimento penalizzando "psicologicamente" il ragazzo con DSA. A nessuno verrebbe in mente di privare degli occhiali un ragazzo miope per seguire la lezione alla lavagna);

...abbiamo raccolto alcune proposte operative e suggerimenti per la didattica.

PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA:

- esercitare i prerequisiti (attenzione, memoria, logica, concetti spazio- temporali...)
- preparare un ambiente con simboli e, insieme, forti riferimenti alla scrittura
- mettere scritte in stampato maiuscolo che affianchino i simboli usati e definiscano gli spazi, gli arredi e le attività
- lavorare molto sulla discriminazione fonologica, che è la base per l'apprendimento della lingua scritta, con scansioni corrette e in modo sistematico
- iniziare dalla riproduzione di ritmi, prima semplici, poi man mano più complessi, e arrivare gradualmente alla discriminazione sillabica, che è la più "naturale", alla discriminazione del fonema iniziale senza porlo come obiettivo assoluto per tutti
- organizzare tempi per giochi fonologici di tutti i tipi, naturalmente orali, ricordando che, nella segmentazione sillabica come nella segmentazione fonetica, c'è un ordine che facilita il riconoscimento, ed è il seguente:
riconoscimento sillaba iniziale /riconoscimento sillaba finale/riconoscimento sillaba intermedia.

PER LA SCUOLA PRIMARIA E OLTRE

IN GENERALE:

- creare un **clima favorevole**, di benessere e collaborativo;
- porsi in **atteggiamento positivo, incoraggiante** (il buonumore è sempre un

- facilitatore cognitivo);
- tendere ad ottenere un **giusto equilibrio tra rispetto delle difficoltà e giuste pretese**;
 - **favorire l'autostima** usando costantemente il **rinforzo positivo** (sottolineare le abilità, dare indicazioni precise su come attuare miglioramenti, considerare l'impegno, fornire strategie diverse) e creando **situazioni di successo**;
 - favorire occasioni nelle quali l'alunno con DSA possa **parlare delle sue difficoltà**, anche ai compagni (la consapevolezza delle proprie difficoltà aiutata ad abbandonare la paura);
 - spiegare agli alunni le motivazioni di alcune **"richieste" diverse**;
 - organizzare lo spazio con **punti di riferimento**: perché la caratterizzazione favorisce l'orientamento, la rappresentazione e la simbolizzazione (utilizzare le pareti con riferimenti visivi separando le materie, appendere un orologio e il calendario, cartelloni con regole e schemi...)
 - **disporre i banchi** in modo da garantire sia l'attività individuale sia l'attività di reciproco aiuto.
 - utilizzare spesso **l'apprendimento cooperativo**: è un ottimo strumento per lo sviluppo cognitivo e sociale (il docente assegna funzioni specifiche ad ogni componente tenendo conto delle attitudini personali);
 - prediligere i **primi posti** (se questo serve a far sentire più coinvolto e meglio seguito l'alunno con DSA);
 - partire il più possibile dall'**esperienza concreta** per raggiungere le varie abilità (difficoltà di astrazione);
 - scomporre il processo cognitivo in **passaggi semplici** (verificare un'abilità per volta);
 - **evitare esercitazioni complesse** (concentrarsi su esercizi semplici e gradualità);
 - **lavorare in modo sistematico** (nei tempi e nelle modalità) ;
 - **lavorare in senso metacognitivo** (perché le abilità metacognitive aiutano nella capacità di compensare le difficoltà e contrastano il rischio di impoverimento cognitivo);
 - **diminuire gradatamente gli aiuti** (per aiutare ad automatizzare e generalizzare);
 - **rispettare i tempi di apprendimento** (dare più tempo per rispondere o per svolgere attività e verifiche, prevedere pause, non procedere alla correzione immediatamente dopo l'esecuzione);
 - aiutare l'alunno ad **accettare di sbagliare**;
 - riflettere sull' **"errore"**;
 - **verificare costantemente che concetti, consegne, compiti,... siano chiari** (la comprensione non è un processo che può essere messo in relazione semplice e lineare con il numero delle prestazioni, poiché essa dipende soprattutto dalla complessità del problema e dalla modalità di prestazione);
 - dare **istruzioni dirette e chiare** (attenzione: è inutile dire "guarda meglio", o utilizzare ricompense/punizioni, incolpare di scarso impegno);
 - passando fra i banchi, **controllare che sia stato scritto tutto**: chiedere la collaborazione del compagno di banco;
 - **diversificare i compiti a casa o dispensare da alcuni**;
 - **non far ricopiare il lavoro già svolto** (l'allenamento non porta molti risultati);

- **non pretendere uno studio mnemonico** di poesie, date in storia, luoghi geografici...;
- **non costringere a prendere appunti durante la spiegazione in classe** (è difficile fare queste due cose contemporaneamente);
- **prediligere lo stampatello alla lavagna** (accertarsi che tutti abbiano copiato prima di cancellare);
- **evitare la biro rossa** per segnalare gli errori;
- **programmare le verifiche e le interrogazioni**;
- **evitare il sarcasmo**: tutti si divertono tranne il soggetto con DSA.

IN RIFERIMENTO ALLA LETTURA:

- **non far leggere a voce alta il dislessico**, se non su specifica richiesta dello stesso, rispettando e facendo rispettare i tempi;
- **allenare in momenti diversi la lettura e la comprensione del testo**;
- **per la lettura** utilizzare il segnariga – nel caso di materiale autoprodotta prediligere l'uso del computer "spaziando" le righe, usando diversi colori/grassetto/stampatello,...;
- **per la comprensione**, sia del testo ascoltato che del testo letto, prediligere domande con risposte SI/NO, multiple (per le risposte aperte verificare prima oralmente);
- **leggere a voce alta per potenziare l'ascolto**, accettando che chi ascolta non segua visivamente il testo;
- **non utilizzare la lettura dei ragazzi** ad alta voce su testi specifici delle varie materie: **meglio che legga l'insegnante** che spiega e chiarisce man mano;
- utilizzare **libri di lettura personalizzati** per ogni alunno;
- fare **giochi linguistici**: manipolazione delle parole per stimolare l'osservazione (cambio di iniziale, spezzare le parole per costruirne altre,...);
- se si utilizza il vocabolario far usare la striscia dell'alfabeto.

IN RIFERIMENTO ALLA SCRITTURA:

- **non evidenziare la brutta grafia** ma predisporre lavori di coordinazione oculo-manuale e di manualità fine per migliorarla,...**non far cambiare la grafia**;
- **non evidenziare la scorrettezza ortografica** (se l'ortografia è uno scoglio usare ausili quali per es. il correttore del computer e non valutarla);
- utilizzare la **videoscrittura** (il prodotto risulta ordinato, consente la revisione del testo perché spesso l'alunno non è in grado di rileggere la sua scrittura, ...il correttore ortografico costringe ad un confronto fra possibili soluzioni, aumenta il lessico ortografico, incrementa le capacità di scrittura che vengono trasferite anche nella scrittura a mano);
- **proporre, se ritenuto utile, l'utilizzo di quaderni con righe "diverse"** (es. 3° elementare)
- **per la produzione di un testo, suggerire la verbalizzazione e la pianificazione** (con l'aiuto di schemi aperti costruiti insieme per i vari tipi di testo) **prima della stesura** (autonoma, a mano o al computer, per dettatura a qualcuno, o registrata) e la revisione/correzione dello stesso;
- **non dettare velocemente** (nel caso di gravissime difficoltà far usare la carta carbone ad un compagno con la grafia molto chiara o fotocopiarne il lavoro).

IN RIFERIMENTO ALLA GRAMMATICA

- **introdurre gli elementi grammaticali facendo prima lavorare su materiali che ne evidenzino la funzione, per arrivare eventualmente in un secondo tempo alla classificazione** (la sola classificazione può essere molto difficile da ricordare);
- far **utilizzare schemi**, fornire l'esempio della struttura richiesta, non il termine grammaticale – utilizzare esercizi a scelta multipla/vero-falso.

IN RIFERIMENTO ALLA MATEMATICA

- **lavorare** il più possibile **concretamente o con riferimenti concreti**;
- suddividere il momento pratico in **fasi concatenate**;
- **porre domande** durante la pratica;
- **scomporre ogni "operazione" complessa** (che richiede più abilità o competenze) in **"operazioni" semplici**;
- **costruire tabelle e schemi** (per ricordare termini specifici, formule, regole...) e **favorirne il riferimento**;
- **consentire l'utilizzo della tavola pitagorica e della calcolatrice**.

IN RIFERIMENTO ALLE MATERIE DI STUDIO

- far esporre ai ragazzi le **tecniche che ciascuno utilizza per stare attento**, prepararsi, studiare;
- **lavorare sul metodo di studio** (sottolineare le parole-chiave con l'evidenziatore - individuare pochi "concetti chiave" in relazione tra loro - costruire schemi con le connessioni esplicite, mappe concettuali, tracce, indici – utilizzare il rinforzo di immagini sia nella fase di comprensione degli argomenti sia per lo studio individuale – predisporre questionari da riproporre durante l'interrogazione consentendo così un'adeguata preparazione – usare il registratore per poter riascoltare l'intera lezione o una sintesi proposta dal docente stesso o dai compagni...)
- aiutare l'alunno a **organizzare il proprio studio**: selezionare i contenuti del testo da studiare e/o semplificare il testo;
- **personalizzare** il lavoro da svolgere a casa;
- **evitare la dettatura di testi che dovranno poi essere usati come materiale di studio**: consegnare piuttosto delle schede, chiare e ben strutturate, sul quale l'alunno possa studiare dato che non potrà farlo sui propri appunti o su dettati;
- **avvisare dieci minuti prima di interrogare**, per dare il tempo di prepararsi psicologicamente;

IN RIFERIMENTO ALLA LINGUA STRANIERA

- puntare sulla lingua parlata;
- tener presente le difficoltà di apprendimento e di memorizzazione;
- adottare supporti visivi e uditivi.

ALCUNE PROPOSTE SPECIFICHE PER LA PRIMA CLASSE DELLA SCUOLA PRIMARIA

(in riferimento al processo di insegnamento-apprendimento della letto-scrittura)

- preparare un ambiente per l'apprendimento; calendari, cartelloni con nomi e foto, cartelloni a tema, angoli per la lettura e la scrittura, strumenti vari per la concettualizzazione delle temporalità
- partire con un solo carattere, lo stampato maiuscolo; non conosciamo i nostri alunni, ma certamente renderemo la vita difficile a qualcuno di essi se sceglieremo di lavorare subito su più caratteri o su un carattere diverso dallo stampato maiuscolo
- mettersi in condizione di conoscere la situazione iniziale di ogni alunno in relazione alle capacità di:

lettura/scrittura/discriminazione fonologica

- ricordare che la discriminazione fonologica è alla base dell'apprendimento della letto scrittura, e che il riconoscimento dei suoni dei singoli fonemi non è naturale; la scuola deve lavorare su questo, perché è un apprendimento di base e ci sono alunni che da soli fanno fatica a coglierli
- organizzare perciò ogni giorno, in prima, giochi linguistici per migliorare la competenza fonologica e metafonologica
- dare sempre riferimenti agli alunni sia di tipo uditivo che visivo; attrezzare le pareti, sia per la scrittura che per i numeri
- insegnare a scrivere con un metodo che utilizzi la sillaba e non la lettera, e partire da sillabe semplici costruite con consonanti continue e vocale; lasciare le consonanti occlusive per ultime
- presentare alla classe tutti i suoni, anche i più complessi, prima di proporre un cambio di carattere
- non insistere troppo sullo stampato minuscolo come scrittura, lavorarci molto per la lettura
- passare gradatamente al corsivo senza drammatizzare se qualche alunno non ce la fa
- fare esercitare sul corsivo spiegando bene i passaggi, con un quadernino a parte
- lavorare con pregrafismi e attività che aiutino i movimenti della mano nella scrittura
- presentare le difficoltà ortografiche con gradualità
- intendere per "difficoltà ortografiche" tutte le caratteristiche morfologiche della lingua italiana
- analizzare in classe le sillabe complesse, le sillabe policonsonantiche, le lettere ponte, tutte le sillabe dell'esse impura, prima di introdurre i digrammi, i trigrammi, i suoni omofoni
- lavorare sulle doppie presentando prima le parole con raddoppiamenti di consonanti continue

I DSA DAL PUNTO DI VISTA DI UN INSEGNANTE...

"...possibile che sia così testardo, possibile che dopo tanti giorni di scuola non distingua ancora una p da una b, una m da una n, una u da una n? Sembra che lo faccia apposta. Muove le mani, giocherella, si gira, guarda i compagni, dice di non riuscire a vedere bene alla lavagna, chiede di uscire. poi rientra e scrive in modo disordinato, un po' su e un po' giù, con lettere grandi grandi e altre piccole piccole, le gambine del corsivo tutte sbagliate, a destra dove devono essere a sinistra e a sinistra dove devono essere a destra, in su dove devono essere in giù. Che problema ci sarà mai a copiare, dicasi co-pia-re, una A di ape e anatra? Basta guardare alla lavagna, via. E dire che ho raccontato una bella storiellina, la storia dell'ape Anna, ma non è servito a niente, lui è svogliato, non pronuncia bene, non sta attento, non riesce a copiare, scrive disordinatamente, confonde le letterine. Ancora non riesce a leggere, non si sforza neppure di dare la risposta giusta quando gli chiedi di riconoscere le iniziali delle parole o parole in rima. Ho parlato con la mamma, ho dato esercizi in più da fare a casa, per imparare, ma non c'è niente da fare. La mamma dice che lui si stanca presto, che si alza tante volte, che sembra quasi assonnato, stanchissimo. Che sia ... troppo protetto? Pare sempre svogliato e si direbbe che non gli importi niente della scuola. Sta diventando scostante, chiuso. Speriamo che non diventi anche turbolento..."

(da: Dislessia raccontata agli insegnanti 1 Come riconoscerla. Come fare in classe, A.A.V.V., LibriLiberi, Firenze, 2002 - a cura della Associazione Italiana Dislessia)

...E DI UN ALUNNO

"...Ma io sono diverso o sono diversi gli altri? Mi chiamo Davide. Al ritorno dal primo giorno di scuola butto via la cartella e dico che non ne voglio più sapere. Il mio ostacolo è la lettura: quando leggo, le sillabe che sono dietro le metto davanti, cambio le parole, ma nonostante tutto capisco il significato del testo. Ogni scusa è buona per evitare quell'ingarbugliare che poco somiglia alla lettura. Un giorno una psichiatra infantile pronuncia la parola dislessia. Non voglio dire a nessuno che sono dislessico, nessuno sa che cosa sia la dislessia. Dalla prima elementare alla prima superiore, ogni mattina, prima di andare a scuola, accuso dolori e coliche addominali: a nulla valgono le medicine calmanti e le visite dal gastroenterologo. Rimango bocciato, ed ecco la svolta. Trovo una classe di ragazzi che capiscono il problema, mi aiutano, mi proteggono e mi consolano quando gli insegnanti di inglese e di francese mi prendono in giro per i ripetuti errori nello scritto. Per gli insegnanti io sono un diverso, così quando faccio un compito bene significa che l'ho copiato o non è farina del mio sacco. Ma sono io diverso, o gli altri sono diversi da me? Ancora oggi a ripensarci sento come un dolore a pelle. La dislessia è così grave? No! Si può affrontare e risolverla. Odio chi la ignora: odio chi non capisce quale confusione mentale può esservi in un dislessico nel gestire certi quiz per la patente o un tema scolastico. Oggi ho 21 anni, frequento il secondo anno della facoltà di Scienze dell'Educazione, sono stato esonerato dalle tasse per merito perché ho la media del 29. Ora sono io a scegliere i miei tempi: poche parole, molto pensiero, riflessione; e mai e poi mai sentirsi schiacciati..."

(da: Storie di dislessia, Giacomo Stella, 2002, Edizioni LibriLiberi)

Riferimenti Legislativi

- DPR 275/99 - Autonomia scolastica
- MIUR 4099/A/4 del 5/10/2004 - Misure compensative e dispensative
- MIUR 26/A 4 del 5/1/2005 - Precisazioni relative all'utilizzo delle Misure compensative e dispensative
- MPI 4674 del 10/5/2007 - Disturbi di apprendimento: Indicazioni operative **non più applicabile**
- CM 28 del 15/3/07 - A.s. 2006/07 Esame di stato **non più applicabile**
- CM 32 del 14/3/08 - A.s. 2007/08 Scrutini ed Esame di stato
- CM 54 del 26/5/08 - A.s. 2007/08 Esame di stato istruzioni integrative
- CM 50 del 20/5/2009 - Disposizioni in vista della conclusione dell'A.s. 2008/09
- CM 51 del 20/5/2009 - A.s. 2008/09 Esame di Stato
- CM 5744 del 28/5/2009 – A.s. 2008/09 Esame di stato per DSA (Percorsi personalizzati)
- DPR 122 del 22/6/2009 - art.10 Valutazione degli alunni con DSA
- CM 4 del 15/1/09 - A.s. 2009/10 Iscrizione alle scuole di ogni ordine e grado
- Legge 170/8 ottobre 2010 – Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico
- DM 12 luglio 2011 relativo alla legge 170/10 con le allegate "Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento"

- **Circolari USR Emilia Romagna**
Prot 13925 del 4/9/2007 - DSA in allievi non certificati in base alla L.104/92 - suggerimenti operativi
Prot. 1425 del 3/2/2009 - DSA: successo scolastico e strategie didattiche – suggerimenti operativi