



DISLESSIA

VADEMECUM

**DISTURBI SPECIFICI
DI APPRENDIMENTO**

*di Martina Troiano
e Patrizia Zuccaro*

Progetto grafico di Gaia Zuccaro
Finito di stampare nel mese di giugno 2007

DISLESSIA

VADEMECUM

DISTURBI SPECIFICI
DI APPRENDIMENTO

*di Martina Troiano
e Patrizia Zuccaro*

Prefazione

La dislessia riguarda in Italia circa il 4% della popolazione scolastica. Molto spesso però non è riconosciuta o la diagnosi avviene solo tardivamente. I bambini dislessici, perciò, vengono a lungo considerati dai loro genitori e a volte anche dagli insegnanti come svogliati, pigri, se non, addirittura, poco intelligenti.

Negli ultimi anni, però, l'attenzione al problema è cresciuta notevolmente e forme di collaborazione fra scuola, professionisti e genitori si vanno sempre più affermando.

In questo contesto si inserisce il contributo offerto da questa pubblicazione, frutto dell'impegno di un ristretto gruppo di insegnanti innamorati del loro lavoro che hanno "costretto" noi professionisti ad un confronto sugli aspetti più teorici e, soprattutto, sulle cose concrete da fare.

Il risultato che qui presentiamo costituirà certamente un valido aiuto per tutti gli insegnanti che vorranno accostare il bambino con dislessia con curiosità e senza pregiudizi, convinti dell'importanza del loro lavoro anche quando l'apprendimento sembra un problema insuperabile.

Garantire il successo scolastico anche a questi bambini rappresenta una sfida alle nostre capacità professionali ed un traguardo reso ormai possibile dalle conoscenze a nostra disposizione ed il lavoro congiunto di insegnanti, medici e terapeuti, ciascuno forte delle proprie competenze specifiche, ne costituisce lo strumento indispensabile.

Dott. Stefano Vicari

Responsabile della struttura complessa di Neuropsichiatria infantile Ospedale Pediatrico Bambino Gesù - Roma

Introduzione

Nonostante l'incremento di interesse e di attenzione che si è sviluppato in questi ultimi anni intorno al tema dislessia, sono convinto che non se ne parla mai abbastanza. E questo per almeno due motivi. Il primo è che la dislessia è il disturbo che ha la maggiore prevalenza epidemiologica in età evolutiva. Ciò vuol dire che è il problema più diffuso e più frequente che il bambino può incontrare in età scolare e dunque non ci sono insegnanti, genitori o pediatri che possano ancora ignorarlo.

Il secondo motivo è che la dislessia, e con essa anche gli altri D.S.A. che frequentemente vi sono associati, è un problema subdolo perché non ha un'identità propria. È una diversità senza diversità.

Il comportamento del bambino con dislessia assomiglia infatti a quello del bambino svogliato, pigro, capriccioso, riluttante all'impegno e questa sua somiglianza fa sì che si scelgano sempre le spiegazioni più semplici e più a portata di mano. Anche perché, fuori dalla scuola questo bambino si comporta esattamente come gli altri: vivace, socievole, allegro. Il fatto che la dislessia non abbia una propria identità sociale fuori dalla scuola, invece che essere considerata la conferma della "specificità" del problema, viene utilizzata come rafforzativo della spiegazione semplicistica dell'evitamento dell'impegno (il bambino quando è ora di leggere e di scrivere mostra la sua pigrizia, si rifiuta, ecc.). Al contrario di quello che accade in tutti gli altri casi in cui un bambino soffre di una disabilità, nessuno è in grado di sospettare la presenza della dislessia vedendolo giocare con un gruppo di coetanei fuori dalla scuola. Non ci sono marcatori biologici, né comportamentali o sociali che identifichino la dislessia fuori dalla scuola. Solo in classe, di fronte al compito scritto, il bambino mostra tutte le sue difficoltà e questa tipicità, invece che essere considerata un campanello di allarme, un indicatore che accende un'ipotesi, viene valutata come una conferma del disimpegno e viene rinfacciata ripetuta-

mente “.. quando è ora di giocare sei sempre pronto, mentre adesso che devi leggere...”

Dunque c'è ancora molto bisogno di porsi delle domande e di cercare delle risposte meno approssimative, meno facili e meno scontate.

C'è bisogno di formazione, di cambiare atteggiamento culturale sul problema delle difficoltà di apprendimento della letto-scrittura, per scrostare lo scetticismo degli insegnanti. Per esempio, bisogna distinguere con chiarezza la dislessia e gli altri D.S.A. dalle difficoltà di apprendimento scolastico. I primi sono disturbi che ostacolano l'acquisizione di abilità strumentali che la stragrande maggioranza degli alunni conquista senza sforzo, mentre le difficoltà scolastiche riguardano le difficoltà e le fatiche di imparare, difficoltà e fatiche che tutti abbiamo sperimentato e che fanno parte dei processi di apprendimento. Mentre nessuno di noi ricorda le fatiche per imparare a leggere ad alta voce e a scrivere (tranne i dislessici), tutti abbiamo memoria di sforzi e ostacoli incontrati per imparare la differenza tra area, perimetro o volume, ecc.

Per capire cosa sono i D.S.A. bisogna prima di tutto distinguerli da queste fatiche, evitare di fare di tutta l'erba un fascio. Questo opuscolo ha quindi il pregio di aiutare insegnanti e genitori a farsi delle domande, per le quali fornisce comunque risposte. Gli autori lo fanno in modo accessibile, senza discorsi cervellotici, cercando di mettersi dalla parte di chi fa le domande, ma al tempo stesso senza tradire il rigore e la fedeltà ai dati della ricerca scientifica.

L'altro aspetto importante di questo lavoro è la sua praticità e la concretezza. Oltre alle risposte alle domande vengono indicate anche i modi e i luoghi in cui si possono cercare le soluzioni, viene presentato un percorso concreto e un'esperienza in cui, partendo dalla non-conoscenza del problema, si sono trovati gli interlocutori e sono stati avviati processi di formazione e cambiate le pratiche didattiche ed educative. Naturalmente, prerequisito di ogni cambiamento sono le intenzioni, la volontà e la di-

sponibilità a cambiare, ma queste sono certamente presenti in chi leggerà queste pagine.

Prof. Giacomo Stella

Presidente del Comitato Nazionale Tecnici dell'Associazione Italiana Dislessia (AID) Professore ordinario di Psicologia Clinica presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Modena e Reggio Emilia

I. I disturbi specifici di apprendimento secondo gli esperti.

Si parla di Disturbo Specifico di Apprendimento (D.S.A.) quando un bambino mostra delle difficoltà isolate e circoscritte nella lettura, nella scrittura e nel calcolo, in una situazione in cui il livello scolastico globale e lo sviluppo intellettivo sono nella norma e non sono presenti deficit sensoriali.

In primo luogo è necessario fare un'importante distinzione tra **disturbi specifici dell'apprendimento** e **disturbi generici**:

I disturbi specifici di apprendimento:

si manifestano in bambini con adeguate capacità cognitive, uditive, visive e compaiono con l'inizio dell'insegnamento scolastico.

Per stabilire la presenza di D.S.A. si utilizza generalmente il criterio della "discrepanza": esso consiste in uno scarto significativo tra le abilità intellettive (Quoziente Intellettivo nella norma) e le abilità nella scrittura, lettura e calcolo;

I disturbi generici o aspecifici di apprendimento:

si manifestano nei bambini con disabilità sensoriali (ad esempio, di udito o vista) o neurologica e/o con ritardo mentale.

I problemi possono essere riscontrati in tutte le aree di apprendimento (lettura, calcolo ed espressione scritta) e interferiscono in modo significativo con l'apprendimento scolastico.

È possibile distinguere i **D.S.A.** in:

Dislessia:

difficoltà specifica nella lettura. In genere il bambino ha difficoltà a riconoscere e comprendere i segni associati alla parola.

Disgrafia:

difficoltà a livello grafo-esecutivo.

Il disturbo della scrittura riguarda la riproduzione dei segni alfabetici e numerici con tracciato incerto, irregolare. È una difficoltà che investe la scrittura ma non il contenuto.

Disortografia:

difficoltà ortografiche. La difficoltà riguarda l'ortografia. In genere si riscontrano difficoltà a scrivere le parole usando tutti i segni alfabetici e a collocarli al posto giusto e/o a rispettare le regole ortografiche (accenti, apostrofi, forme verbali etc.).

Discalculia:

difficoltà nelle abilità di calcolo o della scrittura e lettura del numero.

La Dislessia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia possono manifestarsi tutte insieme nel bambino (ed è il caso più frequente) oppure comparire isolatamente.

II. *Rispondono gli esperti*

1. *Quali sono i sintomi più comuni nei D.S.A.?*

I bambini con D.S.A. possono avere difficoltà nel memorizzare i giorni della settimana, i mesi in ordine; spesso non ricordano la loro data di nascita, il Natale, le stagioni; a volte confondono la destra con la sinistra e non hanno un buon senso del tempo; possono avere difficoltà nell'organizzazione del tempo; possono manifestare difficoltà nel sapere che ore sono e nel leggere l'orologio. Possono mostrare alcune difficoltà motorie fini, come allacciarsi le scarpe o i bottoni; possono evidenziare problemi attentivi e di concentrazione o essere molto vivaci. Generalmente hanno problemi di memoria a breve termine. La lettura può apparire molto lenta o molto scorretta. La comprensione del testo letto è spesso ridotta. A volte, soprattutto nel caso dei bambini più grandi, è difficile accorgersi dei problemi di velocità e correttezza nella lettura. Per questo è importante, ogni volta che si ha un sospetto, inviare il bambino a valutazione da un esperto per effettuare una diagnosi.

Area linguistico-letteraria:

I bambini con D.S.A. non leggono in modo fluente, sono lenti a scrivere, in modo particolare quando devono copiare dalla lavagna, commettono errori, saltano parole e righe, non utilizzano armoniosamente lo spazio del foglio; molti scrivono con caratteri troppo grandi e/o troppo piccoli e preferiscono scrivere in stampato maiuscolo. I bambini dislessici o disortografici possono:

- sostituire lettere con grafia simile:

p/b/d/g/q-a/o-e/a

o con suoni simili:

t/d-r/l-d/b-v/f

- omettere le doppie e la punteggiatura;
- imparare l'ordine alfabetico con difficoltà;
- non riuscire ad usare il vocabolario;
- mostrare un lessico povero;
- avere difficoltà a memorizzare termini difficili e specifici delle discipline;
- mostrare difficoltà nel ricordare gli elementi geografici, le epoche storiche, le date degli eventi, lo spazio geografico ed i nomi delle carte;
- avere difficoltà nell'espressione verbale del pensiero; nel riconoscere le caratteristiche morfologiche della lingua italiana.

Tutti i bambini con D.S.A. hanno difficoltà nell'apprendere le lingue straniere, in particolare, la loro scrittura. Particolari problemi vengono evidenziati nell'apprendimento della lingua inglese a causa delle differenze tra la scrittura e la pronuncia delle lettere.

Area logico-matematica

Molti bambini con D.S.A. non riescono ad imparare le tabelline, a fare i calcoli in automatico, ad eseguire numerazioni regressive e le procedure delle operazioni aritmetiche.

Nel disturbo del calcolo possono essere compromesse diverse capacità, incluse quelle "linguistiche" (per esempio comprendere o nominare i termini, le operazioni o i concetti matematici, e decodificare i problemi scritti in simboli matematici), "percettive" (per esempio riconoscere o leggere simboli numerici o segni aritmetici e raggruppare oggetti in gruppi), "attentive" (per esempio copiare correttamente i numeri o figure, ricordarsi di aggiungere il riporto e rispettare i segni operazionali) e "matematiche" (per esempio seguire sequenze di passaggi matematici, contare oggetti e imparare le tabelline).

Nei bambini discalculici si osservano difficoltà nel leggere e scrivere e

ricordare numeri complessi (come quelli che contengono lo zero) o lunghi (come quelli composti da molte cifre). Il 60% dei bambini dislessici è anche discalcolico.

2. In assenza di una diagnosi dei servizi socio-sanitari, cosa possiamo fare noi insegnanti se supponiamo che un alunno potrebbe avere D.S.A.?

È opportuno confrontarsi con i colleghi. Si possono, inoltre, organizzare delle prove collettive di facile somministrazione con l'aiuto di un insegnante esperto in D.S.A. e far esaminare il materiale raccolto da uno specialista. Se i dubbi sono confermati è necessario invitare la famiglia a richiedere un appuntamento in un Centro Specializzato per la Valutazione dei D.S.A.

3. Come si valuta la capacità di lettura?

La capacità di lettura viene misurata attraverso test standardizzati somministrati individualmente sulla correttezza, velocità e comprensione della lettura. Se il bambino si pone al di sotto di quanto previsto in base all'età cronologica, alla sua intelligenza e possiede un'istruzione adeguata, si può parlare di dislessia evolutiva. La diagnosi di D.S.A. è posta da un medico o da uno psicologo. Per poter diagnosticare un D.S.A. bisogna attendere generalmente il termine della seconda classe elementare. Nel caso in cui si ha un sospetto di difficoltà, è opportuno, comunque, valutare il bambino precocemente, per individuare gli indici di rischio ed iniziare anche in età prescolare una terapia mirata.

4. Come ci dobbiamo comportare con i genitori degli alunni con D.S.A.?

Bisogna sostenere la famiglia nell'affrontare il problema; invitarla a rivolgersi ad un centro specializzato per avere una diagnosi e per poter poi programmare un percorso adeguato. È importante, inoltre, aiutare il bambino ad accettare le proprie difficoltà ed a migliorare la propria autostima.

5. La dislessia influenza anche il funzionamento del linguaggio orale?

I bambini possono avere problemi nel trovare la parola giusta, possono balbettare o prendere troppo tempo prima di rispondere alle domande. Questo li pone in una situazione di svantaggio nella fase dello sviluppo adolescenziale, in cui il linguaggio diventa un aspetto cruciale nelle relazioni tra coetanei.

6. Cosa fare quando un bambino non sa leggere e il suo QI non è brillante?

Un Quoziente Intellettivo (QI) tra 70 e 85 determina ciò che viene definito un “Borderline Intellettivo” o “Funzionamento Intellettivo Limite”. Generalmente i bambini con un “funzionamento intellettivo limite” non ricevono interventi riabilitativi mirati, perché, pur mostrando alcuni gradi di difficoltà di lettura come i bambini dislessici non hanno un QI nella norma e perciò non sono riconosciuti come D.S.A.

E' necessario, comunque, considerare tali difficoltà nella redazione della programmazione individualizzata e fornire all'alunno gli strumenti compensativi che possono facilitare l'apprendimento delle varie discipline.

7. Quali sono i problemi sociali ed emotivi collegati ad alunni con D.S.A.?

- **Frustrazione:** è determinata dall'incapacità di tali alunni (che sottolineiamo ancora, hanno un'intelligenza nella norma) a soddisfare le aspettative. I loro genitori e gli insegnanti vedono un bambino intelligente ed entusiasta che non riesce a imparare a leggere e a scrivere. Sempre più spesso i dislessici e i loro genitori si sentono ripetere: "eppure è così intelligente, se solo si impegnasse di più". Ironicamente nessuno sa quanto duramente i bambini dislessici ci provino.

- **Ansia:** spesso la costante frustrazione e confusione a scuola rende questi bambini ansiosi. L'ansia è esacerbata dalla disomogeneità che caratterizza il quadro della dislessia. L'ansia fa sì che i bambini evitino tutto ciò che li spaventa e spesso insegnanti e genitori interpretano questo comportamento come pigrizia.

- **Rabbia:** la frustrazione può provocare rabbia. Il bersaglio della rabbia può essere costituito dalla scuola, dagli insegnanti, ma anche dai genitori e dalla madre in particolare.

Mentre per un genitore può essere difficile gestire queste situazioni, spesso, il tutoraggio da parte di coetanei o di ragazzi poco più grandi può rivelarsi uno strumento efficace di intervento e di aiuto.

- **Immagine di sé:** durante i primi anni di scuola ogni bambino deve risolvere i conflitti tra un'immagine di sé positiva e i sentimenti di inferiorità, provocati dalle difficoltà nell'apprendimento. I bambini dislessici, infatti, andando incontro ad insuccessi e frustrazioni, si fanno l'idea di essere inferiori agli altri bambini e che i loro sforzi facciano poca differenza; spesso si sentono inadeguati ed incompetenti.

- **Depressione:** i bambini dislessici sono ad alto rischio di provare intensi sentimenti di dolore e sofferenza. Forse a causa della loro bassa auto-stima, i dislessici temono di sfogare la loro rabbia verso l'esterno e quindi la rivolgono verso se stessi. Il bambino depresso può diventare più attivo e comportarsi male per mascherare i sentimenti di dolore.

8. Cosa possiamo fare noi insegnanti in classe se sono presenti bambini con D.S.A.?

Al centro delle ultime normative scolastiche c'è il concetto dell'individuazione del percorso formativo che deve portare verso l'uguaglianza degli esiti, non solo delle opportunità; a sostegno di ciò, il M.P.I. ha divulgato una circolare Prot. n° 4099/A/4 del 05.10.2004 in cui si invitano gli insegnanti all'uso di strumenti compensativi e dispensativi (vedi allegato) che colmino la discrepanza esistente tra un ragazzo normodotato e un ragazzo con D.S.A.

Spiegare alla classe cosa sono i D.S.A.

Usare delle strategie mirate:

1. Se è necessario scrivere alla lavagna (possibilmente in stampatello maiuscolo); assicurarsi che le cose scritte alla lavagna rimangano fino a quando tutti gli alunni hanno copiato;
2. Non rimproverare gli alunni disgrafici mettendo in rilievo la brutta grafia;
3. Far usare ai bambini con D.S.A. gli strumenti compensativi per sopperire alle loro difficoltà. Incoraggiarli ad usare il computer (con il correttore automatico) sia nello svolgimento dei compiti a casa e se possibile anche a scuola;
4. Permettere ai bambini di registrare le lezioni;
5. Non essere avaro di gratificazioni e usare il rinforzo come strumento usuale;

6. Visualizzare le spiegazioni con mappe concettuali e schemi disegnati alla lavagna;
7. La quantità di esercizi e il materiale di studio a casa e a scuola non potrà essere lo stesso del resto della classe, ma deve essere ridotto;
8. Ricordare che i bambini dislessici hanno bisogno di più tempo e non devono essere penalizzati per questo;
9. Far lavorare con il testo aperto, anche nelle verifiche, se necessario; non dimenticate che i bambini con D.S.A. hanno generalmente abilità di memoria a breve e a lungo termine ridotte;
10. Favorire occasioni di conversazione nelle quali sia possibile parlare delle proprie diversità;
11. Un dislessico può imparare a parlare una lingua straniera con la stessa facilità di un non dislessico, mentre la scrittura della lingua straniera presenta difficoltà maggiori. Se un dislessico deve imparare una seconda lingua, meglio una con base latina. Ai sensi della circolare del 5 ottobre 2004, Prot. 40099/A/4, ove necessario, è possibile la dispensa dallo studio della lingua straniera in forma scritta.

9. Come ci dobbiamo comportare noi insegnanti con il resto della classe quando questa lamenta un trattamento di favore nei confronti dei compagni con D.S.A.?

Spiegare alla classe cosa sono i D.S.A. parlandone in modo scientifico e facendo esempi (che non riguardino i presenti). Far capire che questi alunni hanno bisogno di strumenti compensativi per seguire meglio la programmazione della classe (come un miope ha bisogno degli occhiali). Cercare di evitare inutili polemiche e discriminazioni spesso frequenti nel gruppo classe.

10. Come possiamo fare noi insegnanti per non rallentare lo svolgimento del regolare programma ministeriale e quindi non penalizzare il resto della classe?

I bambini con D.S.A. non rallentano il programma; non chiedono generalmente all'insegnante ulteriori spiegazioni bloccando l'intera classe. A volte può essere utile dare un compito su di un argomento per loro interessante, anche se al di fuori della materia, poiché comunque ci saranno lezioni di recupero nelle varie materie.

Il recupero potrebbe essere organizzato in vari modi:

- Il tutoraggio: utilizzare i compagni di classe più preparati e pazienti; ne trarrebbero vantaggio entrambi, poiché anche il bambino bravo acquisirebbe una maggiore sicurezza e consapevolezza nella materia.
- Utilizzare i professori con ore a disposizione per lezioni frontali attraverso cui insegnare un metodo di studio (lettura e organizzazione di mappe concettuali e schemi, sottolineature del testo, uso del registratore) o per affiancare i bambini in classe.
- Organizzare laboratori per il recupero nelle varie discipline, da attuarsi con un numero di alunni non numeroso, al massimo quattro o cinque, poiché a volte i bambini con D.S.A. presentano disturbi dell'attenzione.

11. Come possiamo organizzare le verifiche scritte e orali per i bambini con D.S.A.?

Prove scritte:

Matematica: dare più tempo nelle verifiche scritte o diminuire il numero di esercizi; far usare la calcolatrice; fornire formulari con assortimenti di figure geometriche, formule e procedure o algoritmi.

Inglese: per le verifiche scritte somministrare esercizi di completamento o a risposte multiple.

Italiano: per il compito di italiano far utilizzare, ove è possibile, il computer con il correttore automatico, nelle prove di grammatica fare consultare schede specifiche. Per tutte le altre materie, qualora si facciano delle verifiche scritte, dare più tempo oppure un minor numero di domande e permettere l'uso del computer.

Prove orali:

Programmare le interrogazioni specificando gli argomenti che saranno chiesti e ridurre il numero delle pagine

Avvisare 10 minuti prima di interrogare, per dare il tempo di prepararsi psicologicamente e di ripassare. Durante l'interrogazione fare utilizzare sussidi cartacei quali:

- tabelle (date, eventi, nomi, categorie grammaticali, ecc.);
- linea del tempo, cartine geografiche fisiche, politiche, grafici e strumenti di calcolo come calcolatrice, linea dei numeri relativi, formulari di figure geometriche e algoritmi.

12. Come valutare i bambini che hanno una diagnosi di D.S.A. ma non una certificazione ai sensi della legge 104/92?

I bambini con D.S.A. possono avere una valutazione differenziata ai sensi della circolare del 5 ottobre 2004, Prot. 40099/A/4. In particolare una valutazione delle prove scritte e orali con modalità che tengano conto del contenuto e non della forma (gli errori ortografici possono essere evidenziati ma non valutati); una valutazione in rapporto alle capacità e alle difficoltà del bambino. La valutazione dovrebbe aiutare gli alunni a diventare consapevoli delle proprie capacità e dei propri miglioramenti.

13. È necessario l'insegnante di sostegno per un bambino con D.S.A.?

La legislazione attuale permette ai bambini dislessici di essere aiutati da un insegnante di sostegno solo nel caso vengano segnalati e certificati ai sensi della legge 104/92. Negli altri casi l'alunno può essere diagnosticato ma non certificato ai sensi della legge e non ha diritto ad un insegnante di sostegno.

La presenza di un insegnante di sostegno di classe può essere preziosa, nel ruolo di:

- Lettore;
- Aiutante nel prendere appunti durante le lezioni;
- Aiutante nell'insegnare strategie per lo studio;
- Maestro nell'insegnamento dell'uso del computer e dei programmi di scrittura;
- Aiutante nello studio della lingua straniera orale;
- Sostegno psicologico.

Le modalità di lavoro con l'insegnante di sostegno dovranno essere valutate e precisate con gli altri insegnanti della classe.

14. Un bambino con D.S.A. può essere redarguito e/o bocciato?

Sì, può essere redarguito, dipende dalla "sensibilità dell'insegnante" che dovrà capire fino a che punto il bambino si approfitta di questa situazione di agevolazione o si trova davvero in difficoltà.

Sì, può essere bocciato, qualora esista una programmazione individualizzata per tutte le materie e non siano stati raggiunti gli obiettivi prefissati

e nel corso dell'anno siano state utilizzate tutte le strategie di cui sopra.
(domande 8 e 11)

15. Cosa pensano alcuni insegnanti della dislessia? Dagli atti del convegno Nazionale – 30 Maggio '98 – Bologna – intervento della dott.ssa L. Garnero, del comitato della scuola A.I.D. (Associazione Italiana Dislessia)

La dottoressa Garnero ha effettuato un sondaggio su un campione di 600 insegnanti di scuola elementare e media del Nord Italia, riscontrando che: "È molto più facile accettare da parte degli insegnanti, come diverso, un portatore di handicap grave, un disadattato sociale o psichico, piuttosto che un dislessico". Questo perché solitamente la scuola pretende da un bambino dislessico che sia normale (avendo un QI nella media); cioè che legga, scriva, conti, impari le tabelline, come ogni bambino. Se non riesce si pensa che sia pigro, o svogliato, negligente, disattento o semplicemente "stupido". Per modificare questa forma mentis è necessaria una formazione specifica del corpo docente.

Dal 1998 è cambiato qualcosa?

16. Come può essere aiutato un bambino con D.S.A.?

In presenza di un D.S.A., soprattutto se il bambino è nel primo ciclo di scuola elementare, si consiglia una terapia di linguaggio o una terapia neuropsicologica. È molto importante la precocità dell'intervento: quanto più esso è precoce, tanto più si può intervenire sulla difficoltà del bambino, cercando, sia di ridurla, sia di stimolare strategie cognitive per "aggirare l'ostacolo", prevenendone anche le pesanti conseguenze sul piano psicologico.

La terapia è utile, però, anche con i bambini più grandi: cambiano, naturalmente, gli obiettivi ed i metodi. Con essi, infatti, essendosi le funzioni neuropsicologiche stabilizzate ed essendo quindi meno

modificabili, è più utile potenziare le strategie di compenso, le strategie metacognitive e rinforzare, per quanto possibile, gli automatismi.

È altrettanto importante, però, che anche l'ambiente familiare e/o scolastico vada incontro alle difficoltà del bambino, aiutandolo nella ricerca delle strategie di compenso e nella costruzione di un'immagine di sé non fallimentare. È poi indispensabile un adattamento della didattica alle difficoltà di apprendimento del bambino, con l'adozione di strategie compensative o dispensative del compito.

È essenziale, inoltre, un collegamento tra psicologo e medico, che fanno la diagnosi, e il terapeuta e gli insegnanti, in modo tale da costituire una rete intorno al bambino e adottare un approccio omogeneo.

17. Quale sarà il futuro di un bambino dislessico?

Secondo il neurologo inglese Critchley, il futuro di un bambino con D.S.A. è tanto migliore:

- quanto migliori sono le sue capacità cognitive
- quanto più precoce è l'intervento
- quanto più il bambino e il suo disturbo vengono compresi dall'ambiente (evitando aspettative eccessive o colpevolizzazioni o rassegnazione).

III. *Notizie dall'estero*

I programmi e le modalità dei servizi per i bambini dislessici negli Stati Uniti. Negli Stati Uniti, lo screening prescolare avviene per legge e deve essere somministrato a tutti i bambini nell'ultimo anno della scuola dell'infanzia per assicurare che i bambini a rischio siano individuati precocemente e che possa essere iniziato il più presto possibile un programma di recupero nelle aree carenti.

La diagnosi

La diagnosi psico-educativa include l'anamnesi, il controllo della vista e dell'udito, la valutazione delle capacità cognitive, dello sviluppo del linguaggio e il livello scolastico di lettura e scrittura.

Dopo la valutazione eseguita dagli specialisti dell'equipe, si decidono varie modalità di rieducazione:

1. Inclusione del ragazzo con D.S.A. in una classe in cui si svolge un programma adatto alle sue capacità.
2. Insegnamento specializzato per la rieducazione della dislessia individuale o in piccoli gruppi (di 2 o 3 bambini) per più volte la settimana (spesso sessioni di 45 minuti al giorno)
3. Inclusione in una classe specializzata per dislessici con al massimo 8 bambini con un insegnante e un assistente per le varie materie: letteratura, storia e altre, secondo le esigenze del bambino. Per il resto della giornata, il bambino partecipa alle lezioni nella sua classe.

Lo studente può partecipare alle lezioni in una classe specializzata per un anno o due e poi tornare nella sua classe quando la valutazione delle sue capacità di letto/scrittura indica che è nella norma per l'età o per il livello intellettuale. Negli anni successivi, lo studente con diagnosi di dislessia ha diritto ad avere più tempo per gli esami, se la valutazione indica che può leggere nella norma per accuratezza, ma che la lettura è ancora lenta. Questo diritto continua per tutti gli anni dell'università.

Lo sapevate che...

Si parla per la prima volta di “cattivi lettori“ negli anni '40 negli Stati Uniti. Nel 1949 saranno i primi a fondare un'Associazione Nazionale Dislessia. In Europa la Danimarca è il primo paese che ha avuto il primo intervento legislativo nel 1943 ed è danese Edith Norie, la prima fondatrice di un metodo per la rieducazione dei dislessici, basato sulla formazione di classi speciali interne all'ordinamento scolastico. In Gran Bretagna la prima associazione risale al 1973. In Italia l'A.I.D. è nata nel 1997. Attualmente in Italia, anche se riconosciuti, i ragazzi dislessici ancora non sono tutelati da leggi specifiche*, a differenza di quanto accade in numerosi paesi europei. Stando ad una ricerca condotta dalla European Dyslexia Association nel 1993 a livello europeo, una legislazione specifica sui D.S.A. è presente in Belgio, in Danimarca, in Gran Bretagna, in Grecia, nei Paesi Bassi e in Spagna; in Francia troviamo una “nota di servizio” del 1990 che riporta “raccomandazioni e misure in favore degli alunni che hanno difficoltà specifiche nel linguaggio orale e scritto” ma che non ha valore di legge; in Germania nella maggior parte dei Länder si applica una “nota” della Conferenza dei Ministri dell'Educazione che riguarda le difficoltà di lettura e scrittura, ma solo alcuni Länder hanno una legislazione specifica.

**È dell'8 maggio 2006 la presentazione della prima proposta di legge in Italia sulle difficoltà di apprendimento (presentata dall' On. Fabris)*

IV. L'esperienza di una scuola secondaria di 1° grado nel territorio di Fiumicino (Rm)

In ogni scuola si incontrano ragazzi che dimostrano intelligenza e capacità in vari campi ma che hanno difficoltà specifiche nelle abilità scolastiche di base come la lettura, la scrittura e il calcolo. Il più delle volte queste difficoltà vengono interpretate dai docenti e dai genitori come negligenza, poco interesse e disimpegno da parte del ragazzo. Ciò porta al fallimento scolastico e ad atteggiamenti negativi, oppositivi o passivi. Tutto ciò è dovuto alla non conoscenza dell'esistenza dei Disturbi Specifici di Apprendimento.

La non conoscenza porta spesso alla negazione del problema e ad atteggiamenti di resistenza nel modificare i metodi di insegnamento. Partendo da tali considerazioni alcuni insegnanti sensibili al problema si sono attivati affinché si approfondissero questi temi. La scuola ha richiesto e ottenuto formazione, rivolgendosi ad una psicologa esperta sui Disturbi Specifici di Apprendimento (la dott.ssa Deny Menghini), la quale ci ha messo in contatto con un Centro della zona specializzato per la diagnosi dei D.S.A. (l'Ospedale Pediatrico Bambino Gesù di S. Marinella, Unità Operativa di Neurologia e Riabilitazione, diretto dal Prof. Stefano Vicari). Abbiamo organizzato, quindi, un primo incontro informativo sui D.S.A. con gran parte dei docenti. Visto l'interesse suscitato dall'argomento si è deciso di organizzare un corso di formazione autofinanziato dagli stessi docenti, che sentivano ormai pressante l'esigenza di saperne di più; il corso ha avuto la durata di cinque giorni, si è tenuto nel settembre 2004 ed è stato condotto dalla stessa psicologa (dott.ssa Deny Menghini). La sensibilità degli insegnanti in seguito è aumentata, avendo preso coscienza del fenomeno. Il consiglio di Istituto ha fatto propria la

proposta degli insegnanti di effettuare uno screening per l'anno scolastico successivo, rivolto a tutte le classi prime medie di tutti i plessi al fine di individuare ragazzi a rischio D.S.A.

Sono stati poi convocati tutti i genitori delle classi prime per presentare il progetto con le sue finalità e per ottenere il consenso alla somministrazione delle varie prove. Hanno partecipato alla riunione anche la psicologa e i genitori di alcuni alunni riconosciuti dislessici che hanno parlato della loro esperienza.

La partecipazione dei genitori a questa riunione è stata purtroppo limitata, pertanto non tutti hanno avuto la possibilità di essere adeguatamente informati del progetto per cui alcuni non hanno dato il consenso alla somministrazione dei test ai propri figli.

Il progetto è andato avanti e i genitori non informati sono stati ricevuti singolarmente, in modo tale che la maggioranza hanno poi comunque aderito al progetto.

Le prove somministrate ("Nuove Prove di Lettura MT per la Scuola Media Inferiore" ed. O.S., Firenze -Cornoldi e Colpo- 1995) indagavano le capacità di comprensione, velocità e correttezza di lettura. Abbiamo organizzato un gruppo di insegnanti che dopo essere stati istruiti dalla psicologa, hanno somministrato le prove a 196 su 238 alunni delle classi prime medie (tra questi vi erano 13 stranieri che avevano ancora difficoltà nella lingua italiana e 6 ragazzi con handicap).

I risultati alle prove (dati dell'anno scolastico 2005/2006) hanno evidenziato 37 alunni a rischio dislessia (che rappresenta il 20,9% della popolazione scolastica), di cui sono state convocate le famiglie. Nelle classi terze è stato rilevato che il fenomeno D.S.A. è presente per il 4,3% della popolazione scolastica, nelle seconde per il 7,5%.

Il referente del plesso ha spiegato ai genitori l'importanza di effettuare una valutazione specifica per verificare se il nostro sospetto fosse confer-

mato o meno da una diagnosi di D.S.A., indirizzandoli quindi presso un Centro della zona specializzato per la diagnosi dei D.S.A. (l'Ospedale Pediatrico Bambino Gesù di S. Marinella, Unità Operativa di Neurologia e Riabilitazione, diretto dal Prof. Stefano Vicari). Inizialmente tutti i genitori si sono detti disponibili a continuare l'indagine, anche se alcuni di essi hanno preferito affrontare il problema in modo autonomo.

I genitori che si sono rivolti al Centro da noi indicato hanno dovuto attendere molto a lungo per avere un appuntamento a causa della forte affluenza, per cui la scuola non ha ricevuto tempestivamente le diagnosi di D.S.A. Nel nostro progetto è stato previsto, inoltre, il coinvolgimento delle scuole elementari del territorio. Un docente della nostra scuola ha partecipato al collegio docenti della scuola elementare dove ha esposto il nostro progetto sulla dislessia ed ha sottolineato l'importanza di una diagnosi precoce.

A seguito di questo intervento anche la scuola elementare ha organizzato un corso di formazione per i propri docenti. Si lamenta ancora una discontinuità con le scuole superiori del territorio, per cui alunni con D.S.A. che sono stati considerati e aiutati nella giusta maniera ad affrontare il loro problema nella scuola media si trovano alle superiori a dover di nuovo rivivere tutte le frustrazioni e i disagi che provoca il disturbo non riconosciuto. Per favorire opere di sensibilizzazione prevediamo pertanto dei contatti con le scuole superiori del territorio.

Nell'ambito delle iniziative volte ad innalzare la sensibilità di tutti gli operatori scolastici nei confronti della dislessia, il MIUR ha contattato la nostra scuola per avere il nominativo di docenti da formare per diventare "referenti per la dislessia"; quindi, sono stati scelti due docenti che hanno già partecipato alla prima giornata per la formazione.

I referenti avranno il compito di:

- Prestare assistenza ed essere guida nel processo formativo di ragazzi con D.S.A.
- Programmare indagini di screening
- Valutare l'effettiva necessità di invio ai Centri di diagnosi dei casi che gli vengono sottoposti
- Favorire la comunicazione tra scuola, famiglia e servizi sanitari
- Promuovere azioni di formazione e aggiornamento sui D.S.A.
- Mantenere i rapporti di comunicazione con l'A.I.D. , gli uffici scolastici regionali, il MIUR, i servizi sanitari.

Il successivo obiettivo che noi docenti di scuola media ci siamo posti è quello di specializzarci sempre più sulla metodologia didattica specifica. Nonostante in questi due anni abbiamo percorso molta strada, ancora molta altra ne intendiamo percorrere.

Gli obiettivi che ci proponiamo di raggiungere sono:

- l'accoglienza e il riconoscimento delle diverse esigenze degli alunni con D.S.A. da parte di tutti i docenti (ad esempio introdurre in ogni classe l'uso di strumenti compensativi e dispensativi);
- un'attenzione sempre più specifica da parte di tutti gli insegnanti nei confronti dei ragazzi con disagio scolastico, per cogliere tempestivamente i segnali di rischio, indicatori di potenziali D.S.A.;
- l'adattamento della didattica e delle modalità di valutazione formativa per gli alunni con D.S.A.;
- la concessione da parte delle istituzioni degli strumenti necessari per tale didattica, come ad esempio i computer in ogni classe;
- la partecipazione di tutte le scuole del territorio di ogni ordine e grado ad un unico progetto comune che abbia come fine il successo scolastico dell'alunno con D.S.A.

V. In Sintesi...

Cosa fare con un ragazzo con D.S.A.

- incoraggiare il ragazzo e lodarlo
- condurre ogni sforzo per costruire la fiducia in sé
- trovare qualcosa in cui riesce bene
- assegnare meno compiti: ad es. fargli usare testi ridotti non per contenuto ma per quantità di pagine
- valutare il contenuto del lavoro scritto, non l'ortografia
- valutare le risposte orali
- fornire più tempo per copiare alla lavagna
- lasciare lavorare il ragazzo con il testo aperto
- fargli capire che comprendete le sue difficoltà senza compatirlo
- se non ha una diagnosi, e si ha un sospetto, mettersi in osservazione assieme ai colleghi. se le difficoltà continueranno a presentarsi, chiedere un incontro con i genitori ed eventualmente con la ASL
- fargli usare, dove necessario, gli strumenti compensativi (tabelle, mappe concettuali, calcolatrice, registratore, personal computer con correttore ortografico)
- dispensarlo dallo studio delle lingue straniere in forma scritta

Cosa non fare con un ragazzo con D.S.A.

- evitare di farlo leggere ad alta voce
(se vuole leggere non impedirglielo)
- non correggere “tutti” gli errori nei testi scritti
- non dare liste di parole da imparare a memoria
- evitare di fargli ricopiare il lavoro svolto
- non paragonarlo agli altri
- evitare di definirlo lento, pigro, svogliato o stupido

VI. Appendice Legislativa

Legge quadro 104 del 1992

Legge 517/77 sulla programmazione educativa

Decreto n°87 del 1994

D.P.R. 24/02/94 - Atto di indirizzo e coordinamento relativo ai compiti delle unità sanitarie locali in materia di alunni portatori di handicap

Legge 59/97 - Legge Bassanini sull'autonomia scolastica

D.P.R. 275/99 art. 4 - Autonomia didattica

C.M 235 del 20.10.2000

O.M. n° 90/2001 - Norme per lo svolgimento degli scrutini ed esami nelle scuole statali e non statali d'istruzione elementare, media e secondaria superiore.

Prot. n.MOT3/3627/M350 DEL 16.09.2004

Procedure d'esame per il conseguimento del certificato di idoneità alla guida dei ciclomotori di candidati affetti da dislessia

Legge 4/9-01-2004 - Legge Stanca - "Disposizioni per favorire l'accesso dei soggetti disabili agli strumenti informatici"

Circolare MIUR Prot. n° 4099/a/4/ del 05.10.2004 - Iniziative relative alla Dislessia

Ai Direttori degli

Uffici Scolastici Regionali

Oggetto: Iniziative relative alla Dislessia

Pervengono a questa Direzione esposti con i quali alcuni genitori lamentano che non sempre le difficoltà di apprendimento di soggetti dislessici sono tenute

nella dovuta considerazione, con la conseguenza che i soggetti in questione hanno lo stesso percorso formativo nonché la medesima valutazione degli altri alunni

Come è noto alle SS.LL. la dislessia è un disturbo specifico dell'apprendimento che riguarda il leggere e lo scrivere e che può verificarsi in persone per altri aspetti normali. Tali soggetti non presentano, quindi, handicaps di carattere neurologico o sensoriale o comunque derivanti da condizioni di svantaggio sociale. Gli studi scientifici sull'argomento hanno evidenziato che queste difficoltà, che colpiscono circa il 4% della popolazione, nascono da particolarità di funzionamento delle aree cerebrali deputate al processo di riconoscimento dei fonemi, ed alla traduzione di questi in grafemi nella forma scritta e, infine, alla lettura della parola scritta.

Le persone affette da dislessia presentano, quindi, una difficoltà specifica nella lettura, nella scrittura e, talvolta, nel processo di calcolo, la cui entità può essere valutata con tests appositi, secondo il protocollo diagnostico messo a punto dall'Associazione Italiana Dislessia (AID), nonché dalla Società Italiana di Neuropsichiatria Infantile (SINPLA).

Dato che tali difficoltà si manifestano in persone dotate di quoziente intellettuale nella norma, spesso vengono attribuite ad altri fattori: negligenza, scarso impegno o interesse. Questo può comportare ricadute a livello personale, quali abbassamento dell'autostima, depressione o comportamenti oppositivi, che possono determinare un abbandono scolastico o una scelta di basso profilo rispetto alle potenzialità.

Per ovviare a queste conseguenze, esistono strumenti compensativi e dispensativi che si ritiene opportuno possano essere utilizzati dalle scuole in questi casi.

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.

Sulla base di quanto precede si ritiene auspicabile che le SS.LL. pongano in essere iniziative di formazione al fine di offrire risposte positive al diritto allo studio e all'apprendimento dei dislessici, nel rispetto dell'autonomia scolastica. Si ringraziano le SS.LL. per la consueta collaborazione.

Il Direttore Generale

M. Moioli

Prot.n°26/A del 05.012005 – iniziative relative alla dislessia

Prot. n° 1787 del 01.03.2005 – Esami di Stato 2004-2005 – Alunni affetti da dislessia

Nota 27 Luglio 2005 Prot. n° 4798/A4a – Attività di programmazione dell'integrazione scolastica degli alunni disabili da parte delle istituzioni scolastiche – Anno scolastico 2005-2006

Proposta di legge sulle difficoltà di apprendimento – 8 Maggio 2006 – presentata alla Camera dei Deputati dall'On.Fabris

25 Maggio 2006 – presentata al senato della Repubblica dai Senatori Cusumano e Barbato.

Norme in materia di difficoltà specifiche di apprendimento

Presentata l'8 maggio 2006 e approvata in sede deliberante in commissione Istruzione del Senato il 20 Giugno 2007

ONOREVOLI COLLEGHI ! — La riuscita scolastica di tutti gli alunni, nell'ambito della piena formazione della persona umana e delle sue potenzialità, è compito di una società democratica. La dispersione e l'abbandono della scuola comportano costi personali e sociali molto gravi. La Repubblica italiana vuole garantire a ognuno il pieno diritto allo studio come diritto all'educazione e alla riuscita scolastica, con l'intento di dare attuazione al dettato dell'articolo 3 della Costituzione. La presente proposta di legge mira a riconoscere la dislessia, la disgrafia e la discalculia quali « difficoltà specifiche di apprendimento » (DSA) e prevede che il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca individui con decreto una serie di misure educative e didattiche atte a garantire i necessari supporti agli alunni con tali difficoltà in modo da ottenere una formazione adeguata degli stessi e prevenire l'insuccesso scolastico. La dislessia è un disturbo di origine costituzionale che si manifesta come difficoltà nell'imparare a leggere, nonostante un'istruzione regolare e un'adeguata intelligenza, in assenza di patologie e di deficit sensoriali. Il fenomeno della dislessia evolutiva riguarda in Italia circa il 4 per cento dei bambini e delle bambine. La dislessia consiste in una difficoltà di lettura (len-

tezza, errori) per cui un alunno/a si trova a livelli più bassi di due anni scolastici rispetto ai suoi coetanei. La disgrafia e la disortografia comportano manifestazioni come: scambio e inversione di lettere, lentezza, errata direzionalità della scrittura, inesatta legatura dei segni e delle parole, errato uso dello spazio sul foglio eccetera. Vengono sbagliate e tralasciate sillabe o parole, la scrittura può essere molto disordinata, irregolare e illeggibile, anche sotto dettatura, in caso di copiatura e nelle traduzioni.

La dislessia, la disgrafia, la discalculia (scambio e inversione di cifre, debolezza negli automatismi del calcolo) possono sussistere separatamente o insieme ed essere associate a disprassia, disritmia eccetera. Essendo il possesso automatico del codice linguistico veicolare per tutti gli apprendimenti legati al codice verbale scritto, e' a rischio lo studio in tutte le discipline che si basano sui libri. La maggior parte dei ragazzi dislessici impara a poco a poco a leggere, a scrivere, a fare operazioni matematiche, ma a costo di un enorme sforzo; dato l'autocontrollo esasperato che devono esercitare, le loro forme e i loro tempi di concentrazione sono necessariamente limitati, quindi si lasciano distrarre facilmente e non sono costanti, possono soffrire di disturbi somatici per prestazioni che in altri sono automatismi.

Il loro disagio psicologico e le conseguenti strategie di mascheramento sono interpretate come scarso impegno, pigrizia, svogliatezza. Crescendo, gli alunni con dislessia trovano strategie di compensazione più o meno adeguate e commettono pochi errori, ma non raggiungono un profitto scolastico commisurato alle loro potenzialità, sia per la lentezza e l'affaticamento che caratterizzano le loro prestazioni nei codici, sia per la scarsa fiducia in sé e le basse aspettative dovute agli insuccessi e alle frustrazioni accumulati nella loro carriera scolastica.

Di notevole gravità sono gli effetti collaterali della dislessia non riconosciuta, poiché essa devasta la stima di sé dei ragazzi e delle ragazze; senza strategie educative e didattiche idonee, si sviluppano ansie da fallimento e blocchi di apprendimento anche irreversibili. La motivazione infatti è legata alla pre-

visione di successo: quando lavorare non porta a risultati positivi, ma a costanti delusioni, prevale il senso di vergogna, l'inattività, si manifestano atteggiamenti rinunciatori e aggressività contro gli altri o contro se stessi.

La legge 5 febbraio 1992, n. 104, ben tutela le situazioni di handicap in genere ma non le DSA, che non possono tuttavia essere assimilate all'handicap.

È necessario che si apprenda a riconoscere la dislessia.

I bambini hanno diritto ad una diagnosi specialistica, che accerti quantità e qualità del disturbo, i punti forti accanto a quelli deboli. Il primo sospetto di dislessia sorge negli educatori: insegnanti e genitori, che seguono l'alunno nel quotidiano; la diagnosi va fatta da uno specialista qualificato e deve essere il più possibile precoce.

Le misure di supporto si collocano, sul piano umano-relazionale e a livello educativo e didattico, in stretto rapporto con le differenze specifiche di ogni alunno dislessico.

Occorre coltivare negli alunni una struttura positiva di apprendimento, aiutandoli a porsi in situazioni di benessere, cercando di prevenire il fallimento scolastico ed esistenziale. Sono indispensabili serenità, fiducia, solidarietà per non aggiungere frustrazioni alle difficoltà oggettive.

Il sostegno alla stima di sé, base per ogni impegno, si raggiunge strutturando l'insegnamento in modo tale che tutti possano raggiungere risultati validi; non si tratta di abbassare il livello di difficoltà, ma di concentrare il lavoro sull'essenziale, di concedere modalità idonee di gestione dei codici scritti, di considerare i diversi stili di apprendimento (ad esempio, l'impostazione multisensoriale con uso sistematico dei solidi in geometria), di gratificare per gli sforzi compiuti e non solo per i risultati.

Alcuni interventi di supporto sono individuali, altri possono essere organizzati in piccoli gruppi, con i/le compagni/e, o sono da rivolgere a tutta la classe: rapporto umano costruttivo, training per riconoscere il proprio stile di apprendimento, orientamento, perseguimento di obiettivi ai livelli più elevati delle tassonomie, esercizi di rilassamento e di concentrazione, iniziative di perso-

nalizzazione dell'insegnamento. Da escludere con ogni cura sono minacce e richiami ossessivi all'impegno sia perché rendono insopportabile e ingestibile l'ansia che accompagna sempre il lavoro dei dislessici, non solo al momento delle prove di verifica, sia soprattutto perché non esistono forme di « impegno » che possano modificare realtà costituzionali come la dislessia. La dislessia è una realtà permanente, non scompare con l'età, ma le conseguenze che comporta nell'apprendimento possono non essere negative se si attuano misure educative e didattiche idonee.

Alcuni accorgimenti di carattere dispensativo e compensativo permettono di non aggravare la situazione dei ragazzi dislessici. Le misure dispensative consistono nel non costringerli alle prestazioni che li mettono in imbarazzo, come scrivere alla lavagna davanti a tutta la classe, leggere ad alta voce in pubblico, eccetera.

Impossibile per molti di loro è rispettare i tempi sotto dettatura, anche quando si tratta dei compiti assegnati per casa. Sono misure compensative l'uso di sussidi come computer, calcolatrice, registratore, videoscrittura, correttore ortografico, tavola delle tabelline ed elenco delle formule, lettore ottico, sintetizzatore vocale eccetera.

Il materiale scritto deve essere chiaro e sintetico, non scritto a mano, né su pagine di libro troppo piene o in fotocopie malriuscite. Compensa in parte il disagio del dislessico il diritto a tempi di esecuzione più lunghi; il fattore tempo è meglio gestibile ed è meno emarginante in una situazione didattica di tipo non frontale, nell'attività individualizzata e di piccolo gruppo. Di solito non serve un insegnante di sostegno.

Le misure adottate devono essere costantemente sottoposte a monitoraggio per valutare se e come gli obiettivi sono raggiunti, caso per caso, data la singolarità dei comportamenti e l'impossibilità di avere regole valide per tutti.

Affinchè la valutazione sia attendibile, sono da attuare anche forme di verifica e di valutazione che non mettano l'alunno dislessico in condizione di svantaggio rispetto agli altri in rapporto con i suoi tempi di decifrazione e di produ-

zione di testi; saranno adottate misure che permettano di non confondere i risultati espressi dagli alunni dislessici con le forme imperfette di ricezione del compito o con gli ostacoli all'esposizione delle conoscenze, riconducibili alla dislessia. Il raggiungimento di risultati positivi potrà essere dimostrato da questi alunni anche in forma iconica.

Art. 1.

(Riconoscimento e definizione di dislessia, disgrafia e discalculia)

1. La presente legge riconosce la dislessia, la disgrafia/disortografia e la discalculia, di seguito denominate DSA, quali difficoltà specifiche di apprendimento, che si manifestano in presenza di capacità cognitive adeguate, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali.
2. La legge 5 febbraio 1992, n. 104, e successive modificazioni, non trova applicazione nei confronti degli alunni affetti da DSA.
3. La dislessia è un disturbo che si manifesta con una difficoltà nell'imparare a leggere, in particolare nella decifrazione dei segni linguistici, ovvero nella correttezza e nella rapidità di lettura.
4. La disgrafia/disortografia è un disturbo che si manifesta con prestazioni grafiche scadenti e particolarmente scorrette.
5. La discalculia è un disturbo che si manifesta con una difficoltà negli automatismi del calcolo e dell'elaborazione dei numeri.
6. La dislessia, la disgrafia/disortografia e la discalculia possono sussistere separatamente o insieme.
7. Le DSA impediscono l'utilizzo in maniera automatica e strumentale delle capacità di lettura, di scrittura e di calcolo e possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana delle persone.

Art. 2.

(Finalità)

1. La presente legge persegue le seguenti finalità:

- a) garantire il diritto all'istruzione e i necessari supporti agli alunni con DSA;
- b) favorire il successo scolastico e prevenire blocchi nell'apprendimento degli alunni con DSA, agevolandone la piena integrazione sociale e culturale;
- c) ridurre i disagi formativi ed emozionali per i soggetti con DSA;
- d) assicurare una formazione adeguata e lo sviluppo delle potenzialità degli alunni con DSA;
- e) adottare forme di verifica e di valutazione adeguate alle necessità degli alunni con DSA;
- f) sensibilizzare e preparare gli insegnanti ed i genitori nei confronti delle problematiche legate alle DSA;
- g) assicurare adeguate possibilità di diagnosi precoce, a partire dalla scuola dell'infanzia, e di riabilitazione per i soggetti con DSA;
- h) incrementare la comunicazione e la collaborazione tra famiglia, scuola e servizi sanitari durante tutto l'arco dell'istruzione scolastica.

Art. 3.

(Diagnosi e riabilitazione)

1. È compito delle scuole di ogni ordine e grado, comprese le scuole dell'infanzia, attivare, previa apposita comunicazione alle famiglie interessate, interventi tempestivi, idonei ad individuare i casi sospetti di DSA degli alunni.

2. Per gli alunni che, nonostante adeguate attività di recupero e di riabilitazione delle capacità fonologiche, presentano persistenti difficoltà, è attivato un percorso diagnostico specifico mediante segnalazione da parte della scuola alla famiglia.

3. La diagnosi di DSA, su istanza della famiglia, deve essere notificata alla scuola di appartenenza dell'alunno.

4. Il Ministero della pubblica istruzione può promuovere, anche mediante iniziative da realizzare in collaborazione con il Servizio sanitario nazionale, attività di identificazione precoce da realizzare dopo i primi mesi di frequenza dei corsi scolastici, per individuare gli alunni a rischio di DSA. L'esito di tali attività non costituisce, comunque, una diagnosi effettiva di DSA.

Art. 4.

(Formazione nella scuola e nelle strutture sanitarie)

1. Al personale docente e dirigenziale delle scuole di ogni ordine e grado, comprese le scuole dell'infanzia, è assicurata una adeguata formazione riguardo alle problematiche relative alle DSA, nell'ambito dei programmi annuali di formazione attivati a valere sulle disponibilità già previste per la formazione del personale del comparto scuola e dei dirigenti scolastici, anche con ricorso a strumenti di e-learning per la formazione on line.

2. La formazione degli insegnanti deve garantire una conoscenza approfondita delle problematiche relative alle DSA, una sensibilizzazione per l'individuazione precoce e la capacità di applicare strategie didattiche adeguate.

Art. 5.

(Misure educative e didattiche di supporto)

1. Gli alunni con segnalazione diagnostica di DSA hanno diritto a fruire di appositi provvedimenti dispensativi e compensativi di flessibilità didattica nel corso dei cicli di istruzione.

2. Agli alunni con DSA le istituzioni scolastiche garantiscono nell'ambito della loro autonomia didattica e organizzativa ai sensi delle disposizioni vigenti tutte le misure utili a:

- a) favorire l'uso di una didattica individualizzata e personalizzata, con forme efficaci e flessibili di lavoro scolastico che tengano conto anche di caratteristiche peculiari dei soggetti quali il bilinguismo, adottando una metodologia e una strategia educativa adeguate;
- b) coltivare negli alunni una struttura positiva di apprendimento, aiutandoli a vivere l'apprendimento in condizioni di benessere;
- c) favorire il successo scolastico;
- d) prevedere tecniche compensative, che possono comprendere anche l'uso delle tecnologie informatiche e degli strumenti di apprendimento alternativi, già attivabili a valere sulle risorse specifiche appostate nel bilancio del Ministero della pubblica istruzione, nonché misure dispensative da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere, oppure la possibilità di fruire di tempi più lunghi di esecuzione di quelli ordinari;
- e) prevedere nei casi di alunni bilingui con DSA strumenti compensativi che favoriscano la comunicazione verbale e che, in particolare per l'insegnamento della lingua straniera, assicurino ritmi gradualmente e adeguati di apprendimento, prevedendo anche l'esonero dall'insegnamento della seconda lingua straniera, qualora prevista dal programma di studi;
- f) essere sottoposte periodicamente a monitoraggio per valutarne l'efficacia e il raggiungimento degli obiettivi

3. Al fine di evitare che gli alunni con DSA siano posti in condizioni di svantaggio rispetto agli altri alunni, a causa della loro lentezza o incapacità di decodifica e di produzione di testi, le misure di cui al comma 2 devono comunque garantire adeguate forme di verifica e di valutazione, anche tramite la possibilità di utilizzare strumenti in funzione di ausilio al riguardo, ovvero l'assegnazione di tempi più lunghi di esecuzione.

4. Le misure di cui al presente articolo sono da attuare senza nuovi o maggiori oneri a carico del bilancio della finanza pubblica.

Art. 6.

(Misure per l'attività lavorativa e sociale)

1. Alle persone con DSA sono assicurate uguali opportunità di sviluppo delle proprie capacità in ambito sociale e professionale.
2. I familiari fino al primo grado di alunni con DSA impegnati nell'assistenza alle attività scolastiche a casa possono usufruire di orari di lavoro flessibili.
3. Le modalità di esercizio del diritto di cui al comma 2 sono demandate ai contratti collettivi nazionali di lavoro dei comparti interessati e non comportano nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica.

Art. 7.

(Disposizioni di attuazione)

1. Con decreto del Ministro della pubblica istruzione e del Ministro della salute si provvede, entro tre mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, ad emanare linee guida per la predisposizione di appositi protocolli regionali da stipulare entro i successivi sei mesi, per le attività di identificazione precoce di cui all'articolo 3, comma 4.
2. Il Ministro della pubblica istruzione, entro tre mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, con proprio decreto, individua le modalità di formazione dei docenti di cui all'articolo 4.
3. Il Ministro della pubblica istruzione, con il medesimo decreto di cui al comma 2, individua altresì forme di verifica e di valutazione finalizzate ad evitare condizioni di svantaggio degli alunni con DSA, ai sensi di quanto previsto dall'articolo 5, comma 3.

Art. 8.

(Competenze delle regioni e delle province autonome)

1. Sono fatte salve le competenze delle regioni a statuto speciale e delle province autonome di Trento e di Bolzano, in conformità ai rispettivi

statuti e alle relative norme di attuazione nonché alle disposizioni del titolo V della parte seconda della Costituzione.

2. Entro tre mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, le regioni a statuto speciale e le province autonome di Trento e di Bolzano provvedono a dare attuazione alle disposizioni della legge stessa.

Art. 9

(Clausola di salvaguardia)

1. Dall'attuazione della presente legge non devono comunque derivare nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica."

VII. Bibliografia e Indirizzi Utili

Riviste

- A.R.T. Percorsi integrativi di abilitazione, riabilitazione, terapia*, Omega
Difficoltà di apprendimento, (Sostegno e insegnamento individualizzato), Erickson
- Difficoltà in matematica*, Erickson
- Dislessia*, (Giornale italiano di ricerca clinica e applicativa), Erickson
- Handicap Grave*, (Ritardo mentale e pluriminorazioni sensoriale), Erickson
- Lingue e linguaggio*, Il Mulino
- Logopedia e comunicazione*, Erickson
- Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza*, Borla s.r.l.
- Psicologia clinica dello sviluppo*, Il Mulino
- Psicologia scolastica*, Carlo Amore
- Sistemi intelligenti*, Il Mulino
- Orientamenti Pedagogici* – Rivista internazionale di scienze dell'educazione.
Erickson
- Dislessia* – Giornale italiano di ricerca clinica e applicativa (n°1 gennaio 2005 – n° 2 maggio 2005 – n° 3 ottobre 2005 – n°1 gennaio 2006)
- Neuropsychologia*, 41, pagg. 108-114, 2003. "Implicit learning deficit in children with developmental dyslexia". Vicari, Marotta, Menghini, Molinari, Petrosini.
- Journal of Neurology, Neurosurgery and Psychiatry*, 76, pagg. 1392-1397, 2005. "Do children with developmental dyslexia have an implicit learning deficit?". Vicari, Finzi, Menghini, Marotta, Baldi, Petrosini.
- NeuroImage*, 33(4), pagg. 1218-1226, 2006. "Implicit Learning Deficits in dyslexic adults : an fMRI study". Menghini, Hagberg, Caltagirone, Petrosini, Vicari.

Libri

- Associazione Italiana Dislessia (a cura di), *La Dislessia raccontata dagli insegnanti*, Libri Liberi
- Biancardi A. *Quando un bambino non sa leggere*. Rizzoli, 1999
- Cornoldi C. (a cura di), *I disturbi dell' apprendimento*. 1991
- Cornoldi C. *Le difficoltà di apprendimento a scuola*, Il Mulino
- Friso G., Molin A., Poli S., *Difficoltà di lettura nella scuola media.*, Erickson, 1998
- Serra L. , *Psicopedagogia della diversità*, Anicia
- Stella G. (a cura di), *La dislessia: aspetti cognitivi e psicologici: diagnosi precoce e riabilitazione*, Franco Angeli, 2003
- Stella G., *Dislessia*, Il Mulino, 2004
- Stella G., *In classe con un allievo con disordini dell'apprendimento*, Fabbri Editori, Milano, 2001 (farne richiesta direttamente all'AID)
- Stella G., *Storie di dislessia. Bambini di oggi e di ieri raccontano la loro battaglia quotidiana*, Libri Liberi, 2002 (farne richiesta direttamente all'AID).
- SINPIA, *Linee Guida per il DDAI e i DSA*, Erickson

Libretti per ragazzi

- Corbella Paciotti R., *Minimi, serie per apprendisti lettori Milano*, De agostoni Ragazzi
- Crosera S., Bressan M. A. *Giochiamo con i racconti Treviso*, AIPA, 1992
- Crosera S., Lucchetta S., *Giochiamo con le parole*, La scuola, 1987
- Crosera S., Lucchetta S., Lovadina F., *Parole crociate. Dagli 8 anni in poi* AIPA, 1991
- Crosera S., Lucchetta S., Lovadina F., *Parole crociate. Per 5-8 anni* , AIPA, 1991

Crosera S., Lucchetta S., Pastorello T., Giochiamo con le frasi Treviso, AIPA, 1991

Video

Come può essere così difficile?, di Rick D. Lavoie, (farne richiesta direttamente all'AID)

Software

Ferraboschi L., Meini N., *Produzione del testo scritto 1 - dal riconoscimento di parole alla costruzione di frasi*, Erickson

Lengwenus B., Hilbert J., *Scacco matto - Sviluppare la logica e la capacità di problem solving*, Erickson

Colombo Bozzolo C., Costa A., Alberti C., *Nel mondo della matematica - Vol.1. - Situazioni problematiche per alunni dai 6 agli 8 anni*, Erickson.

Scatagliani C., *Esercitarsi in... geografia*, Erickson

Carlo II è realizzato e distribuito dalla cooperativa Anastasis di Bologna tel. 051.2962121

Fine Reader 6 Pro è distribuito dalla cooperativa Anastasis di Bologna tel. 051.2962121

L&H Power Translator Pro 7.0.

Sitografia

www.anastasis.it

www.carlomobile.it

www.dislessia.it

www.dislessia.org (sito dell'AID di Roma)
www.doe.mass.edu/lawregs/603cmr.html
www.erickson.it
www.libroparlato.org

Indirizzi utili

AID – Associazione Italiana Dislessia, Via Testoni,1 – 40123 Bologna,
Tel. 051.270578

AID sede di Roma-Via Accademia dei Lincei 93
SPORTELLO DIDATTICO

Libreria Anicia, Via S. Francesco a Ripa,104 – Roma

Centro Studi Erickson (Libri, riviste, software): Tel: 0461/950690

Centro Internazionale del libro parlato (Opera trasferimenti dei testi su:
audiocassette, braille, floppy disk, CD-MP3): Tel: 0439/880425 –

Cooperativa Anastasis (Software didattici e riabilitativi):
Tel: 051/2962121

Indice

<i>Prefazione</i>	pag. 1
Introduzione	pag. 2
I. I disturbi specifici di apprendimento secondo gli esperti	pag. 5
II. Rispondono gli esperti	pag. 7
III. Notizie dall'estero	pag. 19
IV. L'esperienza di una Scuola Secondaria di I grado nel territorio di Fiumicino	pag. 21
V. In sintesi...	pag. 25
VI. Appendice legislativa e allegati	pag. 27
VII. Bibliografia e Indirizzi Utili	pag. 40

Si ringraziano per la preziosa collaborazione:

la dott.ssa Deny Menghini per averci seguito durante tutto l'iter del progetto, il dott. Giacomo Stella e il dott. Stefano Vicari per la presentazione di questo lavoro.

Si ringraziano inoltre:

la prof.ssa Francesca Aurigemma, il prof. Daniele Bitetti, il prof. Placido Curcuruto, il prof. Michele Santagata e Gaia Zuccaro.

