



ISSN: 2038-3282

Publicato il: 08 Aprile 2013

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Specific Disorders of learning. Part one. General characters and legislative indications

I Disturbi Specifici di Apprendimento.

Parte prima. Caratteri generali e indicazioni legislative

di Savina Cellamare

INVALSI

savina.cellamare@gmail.com

Abstract

I Disturbi Evolutivi Specifici dell'Apprendimento (DSA) costituiscono un'area di interesse clinico nella quale, grazie ai numerosi contributi derivati dalla ricerca scientifica e dall'affinamento delle tecniche di indagine diagnostica, si è realizzato negli ultimi trent'anni un importante avanzamento delle conoscenze. Questo consente oggi di condividere la definizione e la classificazione dei DSA anche tra professionisti e specialisti di diversa formazione che lavorano in questo campo con competenze specifiche.

Parole chiave: Disturbi Evolutivi Specifici dell'Apprendimento, scuola, disagio

Premessa

I Disturbi Evolutivi Specifici dell'Apprendimento (DSA) costituiscono un'area di interesse clinico nella quale, grazie ai numerosi contributi derivati dalla ricerca scientifica e dall'affinamento delle tecniche di indagine diagnostica, si è realizzato negli ultimi trent'anni un importante avanzamento delle conoscenze. Questo consente oggi di condividere la

definizione e la classificazione dei DSA anche tra professionisti e specialisti di diversa formazione (es. psicologi, neuropsichiatri, logopedisti, pedagogisti), di effettuare una diagnosi in modo accurato, di realizzare trattamenti mirati, nonché di disporre di operatori (pedagogisti, psicologi, terapisti) che lavorano in questo campo con competenze specifiche. Un passo fondamentale in questa direzione è stato compiuto con la pubblicazione delle nuove Raccomandazioni per la pratica clinica elaborate nell'ambito della Consensus Conference, che derivano dal confronto di ben 10 associazioni e società scientifiche di studiosi e professionisti esperti di questi problemi. Tale documento, a partire da una definizione comune dei Disturbi Evolutivi Specifici dell'Apprendimento (identificati ormai in modo uniforme con l'acronimo DSA) che è riferita ai soli disturbi delle abilità scolastiche, ne ha definito anche i criteri diagnostici, l'eziologia, le procedure di indagine, i segni precoci con evoluzione e prognosi, l'epidemiologia, la comorbidità (ovvero l'associazione con altri disturbi) e il trattamento.

Come evidenziano i dati epidemiologici il numero dei DSA nella popolazione scolastica italiana è piuttosto importante e per questo abbiamo scelto di dedicarvi una serie di articoli, in ciascuno dei quali cercheremo di focalizzare un particolare aspetto, anche con l'aiuto di alcuni studi di caso.

In questo primo contributo ci soffermeremo sulle caratteristiche generali degli allievi con DSA e sugli aspetti salienti della Legge 170/2010, che ne sancisce il riconoscimento. In successivi interventi affronteremo le peculiarità dei singoli disturbi, sotto il profilo cognitivo ma anche dal punto di vista affettivo, relazionale e motivazionale, analizzeremo le metodologie e gli strumenti didattici che possono favorire il successo scolastico e rifletteremo sull'importanza fondamentale di un lavoro di rete.

Come già accaduto in occasione di altri contributi apparsi su questa rivista, il percorso di conoscenza delle difficoltà scolastiche - e in particolare sui Disturbi Specifici di Apprendimento - che inizia con questo contributo muove i passi da un chiarimento terminologico sui termini difficoltà e disturbo, così da condividere le differenze che li caratterizzano e sgombrare il campo da fraintendimenti.

La differenza tra difficoltà e disturbo

I dati statistici attualmente disponibili sulle problematiche scolastiche che gli alunni incontrano evidenziano che all'incirca uno studente su cinque sperimenta nel suo iter di studio momenti di particolare difficoltà che, per essere adeguatamente affrontati e superati, richiedono interventi di aiuto specifici. Quando si è in presenza di situazioni generali che non hanno in ambito scientifico alcun significato preciso si parla di difficoltà di apprendimento. Questa espressione si attaglia in modo generale a tutti quegli alunni, o studenti, che incontrano un qualche tipo di ostacolo o di rallentamento negli apprendimenti (in tutti o anche solo in alcuni), riportando esiti significativamente negativi nel loro percorso di formazione. Per far fronte a queste difficoltà e superarle hanno perciò bisogno di interventi individualizzati di recupero o di sostegno, da attuare con le modalità operative più diverse e meglio rispondenti alle caratteristiche degli apprendenti.

La categoria delle difficoltà è amplissima e include molteplici fattori; spesso queste problematiche non sono la conseguenza di una specifica causa, ma derivano dal concorso di più cause, che riguardano sia lo studente sia il contesto in cui vive (ad esempio fattori

emotivi legati a variabili situazionali). Questo può rendere più difficile la loro individuazione, come anche la pianificazione di un intervento di sostegno.

Quando si rilevano invece condizioni più gravi, meno frequenti, definite dagli studiosi di settore con termini più precisi (es. dislessia ecc.) si è in presenza di Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA), formula che traduce in italiano l'espressione anglosassone *learning disabilities* (Cornoldi, 1999). Per *disturbo di apprendimento* si intende la verifica di una condizione attraverso un procedimento clinico che documenti la presenza di un deficit in grado di spiegare le problematiche dello studente. Attualmente si può stimare che l'incidenza di questi disturbi si attesta mediamente attorno al 3-4% della popolazione scolastica. Benché passibili di modificazione con l'avanzare delle ricerche e l'affinamento degli strumenti diagnostici, sono in ogni caso dei valori importanti, poiché indicano che in media in ogni classe scolastica ci può essere un alunno con DSA (per informazioni aggiornate sui dati epidemiologici riferito alla realtà italiana cfr. www.lineguidadsa.it).

Per quanto possa apparire ovvio, è tuttavia opportuno sottolineare che difficoltà e disturbi non si escludono a vicenda, ma possono in parte sovrapporsi. Ciò accade soprattutto quando il disturbo è di lieve entità, oppure quando la variabilità dello sviluppo del problema non consente di raccogliere le informazioni necessarie per la sua individuazione. Su queste possibili sovrapposizioni, come sulla comorbidità tra disturbi si tornerà in seguito.

Caratteristiche generali degli allievi con DSA

I bambini/ragazzi con un Disturbo Specifico dell'Apprendimento hanno un'intelligenza che è molto superiore alla loro resa scolastica. In genere presentano un Quoziente Intellettivo adeguato e un normale comportamento adattivo; probabilmente non hanno subito danni cerebrali, né hanno patologie organiche evidenti. Sotto il profilo dell'adattamento, inoltre, non vivono situazioni sociali o familiari particolarmente deprivanti. Nonostante l'assenza di particolari condizioni di criticità incontrano tuttavia difficoltà significative nell'apprendimento della lettura, dell'aritmetica, della scrittura o nelle capacità di autoregolazione cognitiva e comportamentale, a causa di un assetto neuropsicologico che non favorisce l'apprendimento automatico di queste specifiche abilità.

Solitamente queste difficoltà si manifestano nel bambino fin dalle prime fasi del suo apprendimento, quando deve acquisire nuove abilità come la lettura, la scrittura e il calcolo. Tali difficoltà possono persistere in modo più o meno marcato attraverso l'adolescenza fino all'età adulta e spesso ciò accade anche quando sono stati effettuati interventi riabilitativi ed educativi. Questi, tuttavia, sono di importanza fondamentale per consentire un percorso di miglioramento - a volte anche molto lento - e soprattutto per garantire comunque appropriate condizioni e opportunità di apprendimento. L'evoluzione positiva dei disturbi è favorita dalla precocità e dall'adeguatezza dell'intervento riabilitativo, oltre che dall'adozione delle misure compensative prese nell'ambito del percorso scolastico per favorire l'apprendimento.

I Disturbi Specifici dell'Apprendimento possono riguardare un ambito specifico, come lettura, scrittura o calcolo, anche se nella pratica clinica è più frequente incontrare l'associazione di più deficit (ad esempio disturbo specifico di lettura, chiamato anche Dislessia, e specifico di scrittura). Si tratta comunque di disturbi distinti, ognuno con una propria fisionomia, come vedremo in un prossimo articolo.

Anche se questi disturbi sono in relazione con la maturazione biologica, ciò non implica che i bambini portatori siano semplicemente all'estremo più basso di un normale continuum dell'apprendimento e che quindi col tempo riguadagneranno il terreno perduto, come vogliono alcune teorie ingenuie di senso comune. Accade invece più frequentemente che, secondo il grado di difficoltà, l'acquisizione delle competenze richieste, pur modificandosi nel tempo, non raggiunga i livelli attesi per età e/o scolarità.

Gli aspetti appena presentati sono rilevanti anche per una prognosi favorevole riguardo all'evoluzione sociale e della personalità di chi presenta queste problematiche. Allievi con DSA, infatti, hanno spesso storie di insuccesso nella scuola dell'obbligo; queste esperienze, specie se ripetute, possono compromettere non solo la carriera scolastica, ma anche lo sviluppo della personalità e un adattamento sociale equilibrato.

Una percentuale elevata di allievi con problemi di apprendimento (circa l'80%) presentano anche problematiche di tipo relazionale. Diversi studi hanno messo in luce come di solito questi bambini siano meno ben voluti e più facilmente respinti rispetto agli altri compagni, presentino minore adattamento sociale ed emotivo, un maggiore livello di ansia e la tendenza al ritiro in se stessi, tendenza alla depressione e bassa autostima (cfr. Searcy, 1988; Wong, 1996).

La presenza dei molteplici fattori appena enunciati ha portato negli ultimi anni a focalizzare l'attenzione sulla prevenzione e a mettere a punto programmi di potenziamento dei prerequisiti degli apprendimenti scolastici di base, da utilizzare già a partire dalla scuola dell'infanzia. L'importanza di interventi di questo tipo è stata valorizzata anche dalla Consensus Conference, che ha dedicato un paragrafo proprio a questi aspetti (cfr. www.airipia.it).

Un passo fondamentale a livello legislativo per il riconoscimento dei DSA e l'attribuzione alla scuola di precise responsabilità, sia nella prevenzione sia nell'intervento didattico, verso allievi con questi disturbi è stato quello compiuto con l'emanazione della Legge n. 170 del 2010. La tutela sancita da questa legge riguarda non solo la scuola, ma anche l'Università.

La legge 170/2010

La L.170/2010 è la prima legge, nella storia del nostro Paese, che riconosce l'esistenza, i diritti e i bisogni degli allievi e degli studenti affetti da Disturbi Specifici di Apprendimento e affida alla scuola e alle Università responsabilità precise nei confronti del loro percorso di apprendimento.

Anzitutto la legge stabilisce che cosa s'intende per Disturbo Specifico dell'Apprendimento e descrive le principali caratteristiche di dislessia, disgrafia, disortografia, discalculia. Inoltre propone disposizioni volte a garantire agli studenti con DSA il diritto all'istruzione, consentendo agli insegnanti e ai genitori di creare le condizioni tali per cui i bambini possano godere delle occasioni di apprendimento e accresce le proprie conoscenze e competenze senza essere penalizzati dalle proprie difficoltà specifiche. Assegna perciò al sistema nazionale di istruzione e alle Università il compito di individuare le forme didattiche e le modalità di valutazione più adeguate perché gli alunni e gli studenti con DSA possano conseguire il successo formativo. Il tipo di intervento fondamentale per

l'esercizio del diritto allo studio è identificato nella didattica individualizzata e personalizzata.

La Legge, inoltre, evidenzia la necessità imprescindibile di utilizzare strumenti compensativi, misure dispensative e adeguate forme di verifica di valutazione. Ciò significa che la scuola (ma anche l'Università), per permettere agli alunni DSA di raggiungere gli obiettivi di apprendimento previsti nel curriculum di studio deve adottare forme di lavoro flessibili, che tengano conto delle caratteristiche peculiari della persona. Questo è in linea con quanto già stabilito dalla legge 53/2003, in cui si dichiara che «La definizione e la realizzazione delle strategie educative e didattiche devono sempre tener conto della singolarità e complessità di ogni persona, della sua articolata identità, delle sue aspirazioni, capacità e delle sue fragilità, nelle varie fasi di sviluppo e di formazione».

In altri termini, si può dire che la legge sollecita in modo forte la scuola e l'Università a riorganizzare le modalità didattiche e le strategie di insegnamento per renderle adatte a corrispondere agli specifici bisogni educativi di ogni allievo o studente, allestendo situazioni didattiche favorevoli a garantire le migliori condizioni di apprendimento

Si pone perciò in evidenza quanto già da tempo evidenziato dalla ricerca educativa e didattica, ovvero come per il raggiungimento del successo formativo per bambini e ragazzi con DSA siano fondamentali le scelte metodologico - didattiche e non solo la possibilità di utilizzo di strumenti compensativi e di misure dispensative.

Gli strumenti compensativi sono quei dispositivi didattici e tecnologici che sostituiscono o facilitano la prestazione richiesta nell'abilità deficitaria. Fra i più noti vi sono:

- la sintesi vocale, che trasforma un compito di lettura in un compito di ascolto
- il registratore, che consente all'alunno o allo studente di non scrivere gli appunti della lezione
- i programmi di video scrittura con correttore ortografico, che permettono la produzione di testi sufficientemente corretti senza l'affaticamento della rilettura e della contestuale
- la calcolatrice, che facilita le operazioni di calcolo
- altri strumenti tecnologicamente meno evoluti quali tabelle, formulari, mappe concettuali.

Quando si parla di misure dispensative si fa riferimento, invece, agli interventi che consentono all'alunno o allo studente di non svolgere alcune prestazioni che, a causa del disturbo, risultano particolarmente difficoltose e che non migliorano l'apprendimento.

L'adozione delle misure dispensative, al fine di non creare percorsi immotivatamente facilitati - che non mirano al successo formativo, ma che potrebbero invece rimarcare la condizione di difficoltà, con conseguenze psicologiche e sociali prevedibili - dovrà essere sempre valutata sulla base dell'effettiva incidenza del disturbo sulle prestazioni richieste, in modo tale, comunque, da non differenziare, in ordine agli obiettivi, il percorso di apprendimento dell'alunno o dello studente in questione. L'uso delle misure dispensative deve perciò obbedire al principio della facilitazione, per esempio attraverso una scansione differenziata della quantità di materiale da apprendere e del tempo disponibile per farlo.

Le linee di intervento attraverso le quali favorire il percorso di apprendimento di un allievo con DSA sono declinate nel Piano Educativo Personalizzato.

Le radici del Piano Educativo Personalizzato

Il PDP non è una novità che nasce con la legge 170/2010, ma rappresenta la diretta e coerente conseguenza della normativa scolastica degli ultimi decenni, che ha posto una crescente attenzione alla necessità di intervenire per la realizzazione del successo nell'apprendimento e contrastare le problematiche direttamente e indirettamente connesse all'abbandono scolastico.

Il passaggio attuale è tuttavia molto importante perché promuove la realizzazione pratica del Piano Didattico Personalizzato, che evolve quindi rispetto alle indicazioni di indirizzo precedenti verso una connotazione operativa dichiarata.

Le radici del PDP possono essere individuate nel primo accenno teorico - indicativo della personalizzazione dell'apprendimento che si ritrova nell'art. 21 della legge n. 59 del 15 marzo 1997; in questo articolo "si permette" alle scuole, per tutti gli studenti, di *concretizzare gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali tesi alla realizzazione del diritto di apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni; che riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo.*

Successivamente, nel DPR 1999 n. 275, *Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche*, all'art.4 Autonomia didattica, si legge:

1. Le istituzioni didattiche riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo.

2. Le istituzioni scolastiche regolano i tempi dell'insegnamento e dello svolgimento delle singole discipline e attività nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento. A tal fine possono adottare tutte le forme di flessibilità che ritengono opportune ... e tra l'altro: (.) anche l'attivazione di percorsi didattici individualizzati.

Con la L. 53/2003 (riforma Moratti) il concetto di personalizzazione è ulteriormente ribadito. Nelle Indicazioni per il Curricolo, 2007 si afferma che *"la scuola è chiamata a realizzare percorsi formativi sempre più rispondenti alle inclinazioni personali degli studenti nella prospettiva di valorizzare gli aspetti peculiari della personalità di ognuno"*

La legge 170/2010 compie un passo ulteriore rispetto alla normativa precedente, in quanto richiede che venga redatto un Piano Educativo Personalizzato (PEP) nel quale sia specificato quanto si è deciso di fare, se possibile in accordo con i genitori, per il bambino con DSA. Tale documento assume quindi una connotazione operativa nuova, in quanto dovrebbe contemplare:

- la descrizione delle difficoltà del bambino
- le strategie didattiche e le metodologie specifiche suggerite per porvi rimedio
- gli strumenti compensativi e le misure dispensative che si pensa di adottare

- le modalità di verifica. Delicata è la scelta degli strumenti compensativi e dispensativi che dovrebbero, da un lato, consentire al bambino di esercitarsi anche nelle aree oggetto di difficoltà e, dall'altro, garantire che tale pratica non sia troppo onerosa, e soprattutto gli consenta di avere a disposizione risorse cognitive da dedicare ai contenuti oggetto di insegnamento (art. 5).

Cos'è il PDP

È un piano didattico, pensato e applicabile per gli alunni con DSA, nei quali la difficoltà non è nella capacità di apprendimento, ma nelle abilità di utilizzare i normali strumenti per accedere all'apprendimento stesso, abilità che possono e devono essere supportate, secondo la normativa vigente, per il raggiungimento del successo formativo.

Si configura come un contratto fra docenti, istituzioni scolastiche, istituzioni socio-sanitarie e famiglia per individuare e organizzare un percorso personalizzato, nel quale devono essere definiti i supporti compensativi e dispensativi che possono portare alla realizzazione del successo scolastico degli alunni DSA.

Questo documento viene redatto all'inizio di ogni anno scolastico, entro i primi due mesi per gli studenti già segnalati su richiesta della famiglia in possesso di segnalazione specialistica.

L'iter classico per giungere alla compilazione del PDP prevede che vi sia l'acquisizione della segnalazione specialistica. Il team dei docenti o il consiglio di classe, acquisita la diagnosi specialistica di DSA, redige il Piano Didattico Personalizzato. La redazione del documento prevede una fase preparatoria d'incontro e di dialogo tra docenti, famiglia e specialisti nel rispetto dei reciproci ruoli e competenze. È importante sottolineare che la corretta gestione del PDP migliora sia la qualità del progetto sia la comunicazione con la famiglia.

Il PDP deve essere verificato due o più volte l'anno dal team dei docenti o dal Consiglio di Classe.

La costruzione di un PDP non è un'operazione semplice, né tantomeno intuitiva. Nella redazione del documento devono essere presenti e adeguatamente sviluppati i seguenti punti:

- dati relativi all'alunno
- descrizione del funzionamento delle abilità strumentali
- caratteristiche del processo di apprendimento
- strategie per lo studio – strumenti utilizzati
- individuazione di eventuali modifiche all'interno degli obiettivi disciplinari per il conseguimento delle competenze fondamentali
- strategie metodologiche e didattiche adottate
- strumenti compensativi
- criteri e modalità di verifica e valutazione
- assegnazione dei compiti a casa e rapporti con la famiglia.

Appare piuttosto evidente come il Piano sia uno strumento di lavoro che implica una logica di intervento di rete (tema che sarà sviluppato in un prossimo articolo), in quanto:

- attribuisce a ogni soggetto compiti specifici senza inutili sovrapposizioni
- permette di contrastare eventuali meccanismi di delega e deresponsabilizzazione dei diversi partecipanti
- valorizza i punti di vista e le esigenze di tutti coloro che sono coinvolti nel contratto
- facilita l'integrazione tra approcci metodologici e linguaggi differenti.

Per comprenderne meglio il carattere operativo di questo documento ci si può soffermare brevemente sulle singole parole sintetizzate nell'acronimo che lo contraddistingue:

- *piano*: indica uno studio mirato, che ha lo scopo di predisporre un'azione di intervento completa in tutti i suoi sviluppi; definisce perciò un programma, un progetto, che implica l'utilizzo di una o più strategie
- *didattico*, perché opera per realizzare il miglioramento dell'efficacia e dell'efficienza dell'intervento di insegnamento al fine di favorire nell'allievo un apprendimento economico in termini di tempi di studio ed energie impiegate
- *personalizzato*, in quanto implica la diversificazione delle metodologie, dei tempi, degli strumenti nella progettazione del lavoro della classe.

Conclusioni

L'odierna tendenza all'affermazione della diversità come valore da tutelare nella scuola si traduce nella «promozione dei differenti tipi di potenzialità individuali, in vista di una realizzazione dei diversi generi di talento. Quest'ultimo, infatti, viene considerato un aspetto fondamentale dell'originalità personale e viene visto nei termini di una vocazione che tenderà a determinare il destino professionale di un individuo [...] Perciò si chiede alla scuola di scoprire e promuovere lo specifico talento di ciascuno» (Baldacci, 2005, p. 11)

Perché questo sia possibile è necessario che i disturbi siano chiaramente definiti e identificati in base alle loro caratteristiche. L'omissione di questa chiarificazione preliminare potrebbe infatti orientare verso percorsi, diagnostici, riabilitativi e scolastici, poco o affatto rispondenti alle reali caratteristiche della persona. Il prossimo contributo sarà perciò dedicato alla descrizione dei singoli Disturbi di Apprendimento e all'esame delle metodologie didattiche attraverso le quali realizzare processi di insegnamento – apprendimento idonee a favorire il successo scolastico anche per allievi che presentano queste particolari problematiche.

Riferimenti Bibliografici e sitografia

CONSENSUS CONFERENCE (Montecatini 2006, Milano 2007) scaricabile dal sito dell'Associazione Airipa;

CORNOLDI C. (a cura di), *Difficoltà e Disturbi dell'Apprendimento*, Bologna, Il Mulino, 2007;

CORNOLDI C., *Le difficoltà di apprendimento a scuola*, Bologna, Il Mulino, 1999;

MICHELINI M. C., *Un modello operativo per la personalizzazione*, in Baldacci M. (2005), "Personalizzazione o individualizzazione", Trento, Erickson, 2005, pp. 82-105;

MIUR, *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA*, http://www.lineeguidadsa.it/download_documentiDSA/download.php

- SINPIA, *Linee guida per il DDAI e i DSA*, Trento, Erickson, 2006;
- STONE W.L. - LA GRECA A., *The social status of children with learning disabilities: a reexamination*, in «Journal of Learning Disabilities», 23, 1990, pp. 32-38;
- STRINGER S.J. - MORTON R.C. - BONIKOWSKI M.H., *Learning disabled students: using process writing to build autonomy and self-esteem*, in «Journal of Instructional Psychology», vol. 26 (3), 1999, pp. 196-200;
- TERRENI A. - TRETTI M.L. - CORCELLA P.R. - CORNOLDI C. – TRESSOLDI P.E., *IPDA Questionario Osservativo per l'identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento*, Trento, Erickson, 2002;
- TRESSOLDI P. E. - VIO C., *E' proprio così difficile distinguere difficoltà da disturbo di apprendimento?*, «Dislessia», vol. 2, pp.139-146, 2008.
- TRETTI M.L. – TERRENI A. - CORCELLA P.R., *Materiali IPDA per la prevenzione delle difficoltà di apprendimento. Strategie e interventi*, Trento, Erickson, 2002;
- “La valutazione della prima prova dell’esame di stato”, fascicolo Invalsi e Accademia della Crusca, 2008 (www.invalsi.it);
- “Indagine OCSE-PISA”, 2009 (www.invalsi.it);
- CHIOSSO G. (2010), *La personalizzazione dell’insegnamento*, www.adiscuola.it
- www.lineeguidadsa.it
- www.airipia.it
- <http://www.istruzione.it/web/istruzione/dsa>