

# La nuova Linea Guida sulla gestione dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento:

## **implicazioni per la scuola**



Associazione Italiana per  
la Ricerca e l'Intervento  
nella Psicopatologia  
dell'Apprendimento

Claudio Vio

Psicologo-Psicoterapeuta  
Neuropsicologo

[claudio.vio@ordinepsicologiveneto.it](mailto:claudio.vio@ordinepsicologiveneto.it)

---

# DISTURBI EVOLUTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

*Raccomandazioni per la pratica clinica  
definite con il metodo della Consensus Conference*

Montecatini Terme, 22-23 settembre 2006

Milano, 26 gennaio 2007

2011

## Raccomandazioni cliniche sui DSA

Risposte a quesiti

*Documento d'intesa*

Elaborato da parte del Panel di aggiornamento e revisione  
della Consensus Conference DSA (2007) in risposta a quesiti  
sui disturbi evolutivi specifici dell'apprendimento

2

Cc

CONSENSUS CONFERENCE

Sistema nazionale  
per le linee guida



2011

Disturbi specifici  
dell'apprendimento

# Lo sviluppo di questa nuova LG ha preso avvio da due sollecitazioni principali.

- AID ha ricevuto dai suoi soci la segnalazione di problematiche nuove ed altre non risolte dalle precedenti conferenze di consenso.
- Confronto promosso da **AID** nel luglio 2016, alcune organizzazioni scientifiche (**AIRIPA, FLI e SINPIA**) condividevano la necessità di esaminare questioni non ancora definite a livello nazionale e l'opportunità di **aggiornare le precedenti raccomandazioni in seguito alla continua produzione di nuova letteratura scientifica.**

**LG**  
**DSA**  
**2018**

*La linea guida esamina numerose questioni inerenti ai DSA, aggiornando il quesito sui trattamenti, proponendo degli indici predittivi, integrando con nuove indicazioni sulle diagnosi esistenti ed introducendo altre indicazioni diagnostiche completamente nuove.*

## Linea Guida sulla gestione dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento

Aggiornamento ed integrazioni

Presentata a Giugno 2021

Giugno 2021



SISTEMA NAZIONALE LINEE GUIDA DELL'ISTITUTO SUPERIORE DI SANITÀ



**Linea guida pubblicata nel Sistema Nazionale Linee Guida**

**Roma, 20 gennaio 2022**

**LG**  
**DSA**  
**2018**

Linea Guida

Buone Pratiche  
Clinico-Assistenziali

Libro Bianco



## CAPITOLO 1

Le normative regionali sui DSA  
(*I.C. Mammarella e L. Mengheri*)

## CAPITOLO 2

Le Linee guida per la predisposizione dei protocolli regionali per l'individuazione precoce dei casi sospetti di DSA (*T. Rossetto*)

## CAPITOLO 3

Percezione da parte delle famiglie di bambini con DSA del processo diagnostico e della presa in carico (*I.C. Mammarella, C. Ruggerini e G. Zorzi*)

## CAPITOLO 4

Implementazione delle norme previste dalla Legge 170 per la formazione e la sensibilizzazione in materia di DSA nella scuola (*C. Toso, C. Fabbri, F. Del Prete, H. Marino, M.C. Valente e E. Zanon*)

## CAPITOLO 5

L'evoluzione della normativa ministeriale sugli strumenti compensativi (*A. Capuano, F. Storace e L. Ventriglia*)

## CAPITOLO 6

Aspetti emotivi e comportamentali dei bambini e dei ragazzi con DSA (*R. Ferri, E. Stoppa e L. Ventriglia*)

## CAPITOLO 7

Studenti universitari con DSA: tra bisogni emergenti e servizi di ateneo (*C. Gaggioli, B. Sini e M. Zanobini*)

## CAPITOLO 8

Condizioni delle persone con DSA nel mondo del lavoro e proposte legislative per la tutela dei diritti (*S. Bocchicchio*)

- Le certificazioni hanno **procedure molto disomogenee e diversificate tra regione e regione**, creando di fatto tempi di attesa diversi e valutazioni diagnostiche non sempre in linea con quanto stabilito dalle normative a livello nazionale o regionale.



## Distribuzione regionale del campione

Regione	N
Valle d'Aosta	1
Calabria	1
Marche	1
Friuli-Venezia Giulia	2
Sardegna	2
Sicilia	2
Liguria	3
Lazio	10
Toscana	11
Campania	16
Abruzzo	17
Piemonte	111
Lombardia	112
Emilia-Romagna	137
Puglia	157
Trentino-Alto Adige	432
Veneto	2.314
Totale	3.329

Pagg.89-90

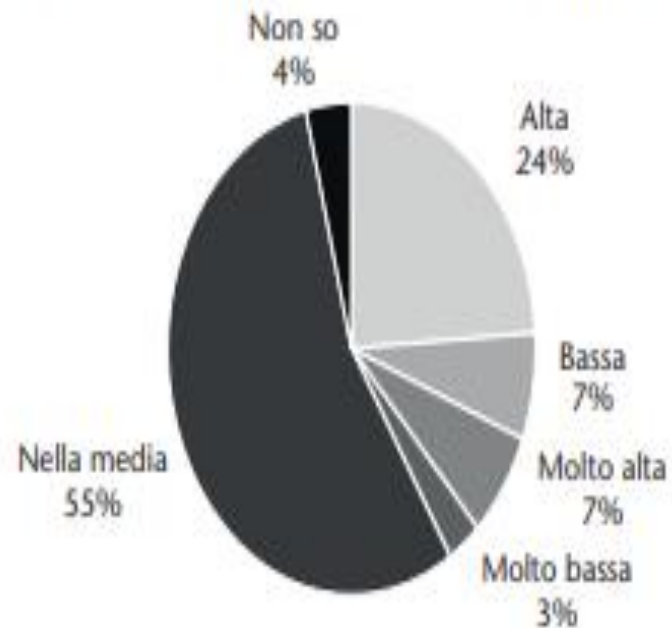


■ Distribuzione del campione per ordine di scuola.

insegnanti



Ritiene che la percentuale dei DSA nel suo istituto sia...



Prevalenza stimata dagli insegnanti di DSA nel proprio istituto.

Sarebbe interessante comprendere se il totale di chi ritiene alto, troppo alto, basso o troppo basso il numero dei DSA (41%) ha un parametro di riferimento scientifico o se fa solo riferimento alla propria esperienza

- La presenza dei DSA stimata dai docenti. Oltre la metà del campione stima la percentuale di studenti con DSA nella propria classe con valori nella media.
- Questo è un dato positivo considerando le discussioni, anche a livello nazionale nonché regionale, circa l'aumento dell'incidenza dei DSA.

- I dati ricavati da un questionario finalizzato a rilevare la percezione degli utenti, ovvero delle famiglie, rispetto alla soddisfazione percepita riguardo al processo diagnostico e alla presa in carico ha fatto emergere l'impatto positivo in termini di informazioni, conoscenze e diritti delle famiglie con DSA delle normative e dei precedenti documenti di consenso.

Questionari sono stati inviati a soci AID ed analizzati dal sotto-gruppo "Diagnosi" del GdL "Libro Bianco".

## L.G. NUOVE LINEE GUIDA SUI DSA

### DSA

#### Obiettivo e Metodi:

- Rilevare le opinioni e il grado di soddisfazione percepito dalle famiglie di bambini con diagnosi di DSA
- Dati raccolti tra la fine del 2018 e l'inizio del 2019
- Partecipanti: 2629 genitori
- Questionario composto di un totale di 42 domande
  - 6 domande su informazioni demografiche
  - 25 domande sul percorso diagnostico
  - 11 domande sulla presa in carico

### Invio alla specialista:

**53%** famiglie hanno proceduto autonomamente  
**35%** dei casi suggerita da insegnanti, **2%** dal pediatra

Tempo tra richiesta di visita ed il rilascio della diagnosi	AULSS %	Privati Accreditati %	Privati non accreditati %
Meno di un mese	9,5	26,2	46,4
Tra uno e tre mesi	27,4	44,6	33,9
Tra tre e sei mesi	25,0	16,3	11,0
Tra sei e dodici mesi	26,4	9,1	6,2
Più di dodici mesi	11,7	3,8	2,5

## Risultati principali:

- **Processo diagnostico**
- Nel 55% dei casi la diagnosi è stata eseguita dal Sistema Sanitario, nel 45% da un Centro privato (accreditato nell'80% circa dei casi).

- *Nel caso in cui decidesse di cambiare centro, a chi si rivolgerebbe?*
- Il 43% dei partecipanti si rivolgerebbe al Servizio Sanitario; il 57%, ad un centro privato.
- Al Nord prevale una preferenza per i centri privati accreditati (54,8%). Al Centro e al Sud il 51% opterebbe per il Servizio Sanitario.

Istituto Superiore di Sanità (2011), Consensus Conference, Disturbi Specifici dell'Apprendimento.  
Sistema nazionale per le linee guida Ministero della Salute. Roma, 6-7 dicembre 2010.  
[http://www.snlg-iss.it/cc\\_disturbi\\_specifici\\_apprendimento](http://www.snlg-iss.it/cc_disturbi_specifici_apprendimento)

- «Si tratta di disturbi che coinvolgono trasversalmente i servizi sanitari specialistici e la scuola: entrambe queste istituzioni sono sollecitate a fornire risposte adeguate ai bisogni dei soggetti con DSA. Pertanto, necessariamente, una gestione ottimale di questi disturbi richiede una **cornice comune di conoscenze condivise**, declinate al ruolo delle varie figure professionali coinvolte e alle distinte fasi dell'intervento»



- La formazione degli insegnanti rappresenta, così, un **elemento fondamentale per la corretta applicazione della Legge 170/2010 e per il raggiungimento delle sue finalità**. Un principio generale è che la competenza sui DSA deve riguardare l'intero corpo docente di ogni classe, in modo che la gestione e la programmazione educativo-didattica non sia delegata a qualcuno dei docenti, ma sia determinata da una partecipazione completa del consiglio di classe

## Direzione Generale per lo Studente, Iniziative relative alla Dislessia, prot. n. 4099/A/4 del 5/10/2004 (MIUR, 2004)

- **Necessaria connessione tra l'accertamento del disturbo e la fruizione degli strumenti compensativi e delle misure dispensative**, con il compito di ovviare alle «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»

- Alla scuola spetta una posizione centrale nella presa in carico degli alunni e studenti con DSA, alla quale vengono richieste competenze organizzative, metodologiche, didattiche e valutative.
- La scuola e l'università vengono coinvolte attivamente nell'individuazione delle attività didattiche e dei metodi di valutazione migliori per garantire anche a questi studenti il raggiungimento dei propri obiettivi formativi.

Gli insegnanti possono riappropriarsi di competenze educativo-didattiche anche nell'ambito dei DSA, laddove lo spostamento del baricentro in ambito clinico aveva invece portato sempre più a delegare a specialisti esterni funzioni proprie della professione docente o a mutuare la propria attività sul modello degli interventi specialistici, sulla base della consapevolezza della complessità del problema e delle sue implicazioni neurobiologiche. (MIUR Linee Guida, 2011, pag. 9)

- \_ **profilo di funzionamento comprensibile con informazioni utili al docente**
- \_ **non ci sono «ricette» definite, ma bisogna essere pragmatici, individuare strategie efficaci**
- \_ **«poche cose» ma significative per sollecitare, favorire un cambiamento negli apprendimenti**

# LG DSA 2018

*La linea guida esamina numerose questioni inerenti ai DSA, aggiornando il quesito sui trattamenti, proponendo degli indici predittivi, integrando con nuove indicazioni sulle diagnosi esistenti ed introducendo altre indicazioni diagnostiche completamente nuove.*

## Linea Guida sulla gestione dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento

Aggiornamento ed integrazioni

Giugno 2021

A marzo 2019 è stata condotta una ricerca sistematica distinta per ognuno dei quesiti clinici sulle seguenti banche dati:

- Cochrane Central Register of Controlled Trials (CENTRAL; 2019, Issue 3)
- MEDLINE (via OVID),
- EMBASE (EMBASE.com)
- PyscInfo
- ERIC
- Web of Science

**Linea guida pubblicata nel Sistema Nazionale Linee Guida**

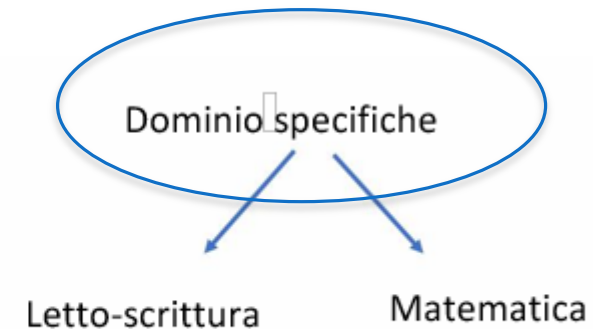
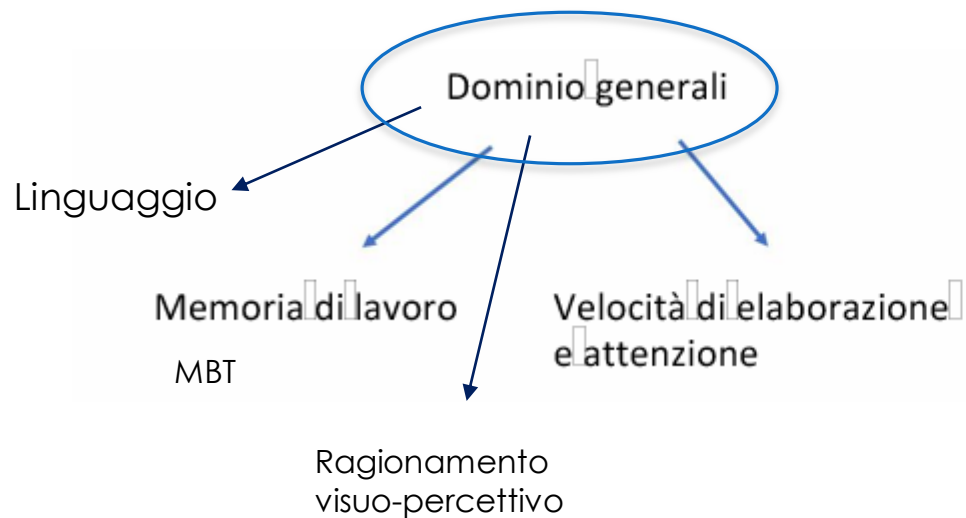
**Roma, 20 gennaio 2022**

	Quesito
QC1	Quali sono gli indici predittivi per l'identificazione precoce di bambini a rischio di disturbo specifico dell'apprendimento? (*)
QC2	In bambini/ragazzi in età scolare, quali sono i criteri e le procedure diagnostiche per accertare il disturbo di comprensione del testo? (*)
QC3	Il riconoscimento di quantità simboliche e non-simboliche e le funzioni esecutive sono deficitarie in bambini e ragazzi in età scolare con disturbo specifico del calcolo?
QC4	Quali competenze matematiche e quali processi cognitivi devono risultare deficitari per porre diagnosi e per descrivere il profilo funzionale in bambini e ragazzi in età scolare con disturbo specifico del calcolo? (difficoltà nel ragionamento matematico e nella soluzione dei problemi, rappresentazione di quantità, memoria di lavoro)
QC5	Quali criteri/parametri sono necessari per porre diagnosi di disgrafia e quali strumenti sono più sensibili per rilevare la sua presenza?
QC6	In bambini in età scolare con diagnosi di DSA, quali sono le funzioni/abilità compromesse?
QC7	Quali sono i criteri e le procedure per l'identificazione di DSA in bambini bilingui in età scolare? (*)

- Identificazione precoce (ultimo anno infanzia e prima primaria)
- Disturbo della Comprensione del testo («scarso lettore»)
- Funzioni esecutive
- Abilità compromesse DSA
- Bilinguismo

# I PREREQUISITI DEGLI APPRENDIMENTI

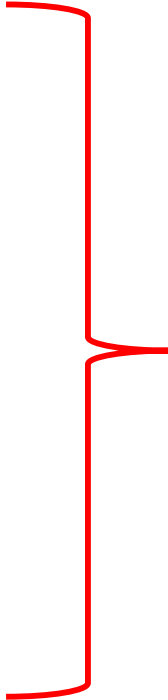
**pre-requisito:** abilità, processo o meccanismo che è necessario e precede l'acquisizione di un'altra abilità, in questo caso gli apprendimenti scolastici.





# Dominio generale

- Memoria di lavoro
- Memoria a Breve Termine
- Funzioni esecutive
- Velocità di elaborazione
- Linguaggio
- Competenza percettivo-uditiva
- Processing uditivo
- Abilità percettivo-visiva
- Abilità attentive

- 
- **Elaborazioni sequenziali**
  - **esplicito, consapevole**
  - **Sforzo elevato**
  - **Limitato dalla ML**
  - **lento**

# Dominio Specifiche

- Elaborazione numerosità non simboliche
- Confronto di numeri
- Fatti aritmetici
- Calcolo mentale
  
- Decodifica
- Codifica

- **Indipendente dal funzionamento della ML,**
- **... da capacità cognitive generali**
- **basso sforzo**
- **si attivano per default**
- **rapidamente**

1

# Anche il processo automatico si apprende attraverso diverse fasi, in generale

1. iniziale, di *encoding*, che richiede sforzo;
2. fase di apprendimento, che richiede presentazioni ripetute e protratte nel tempo dello stimolo;
3. comparsa della risposta automatica

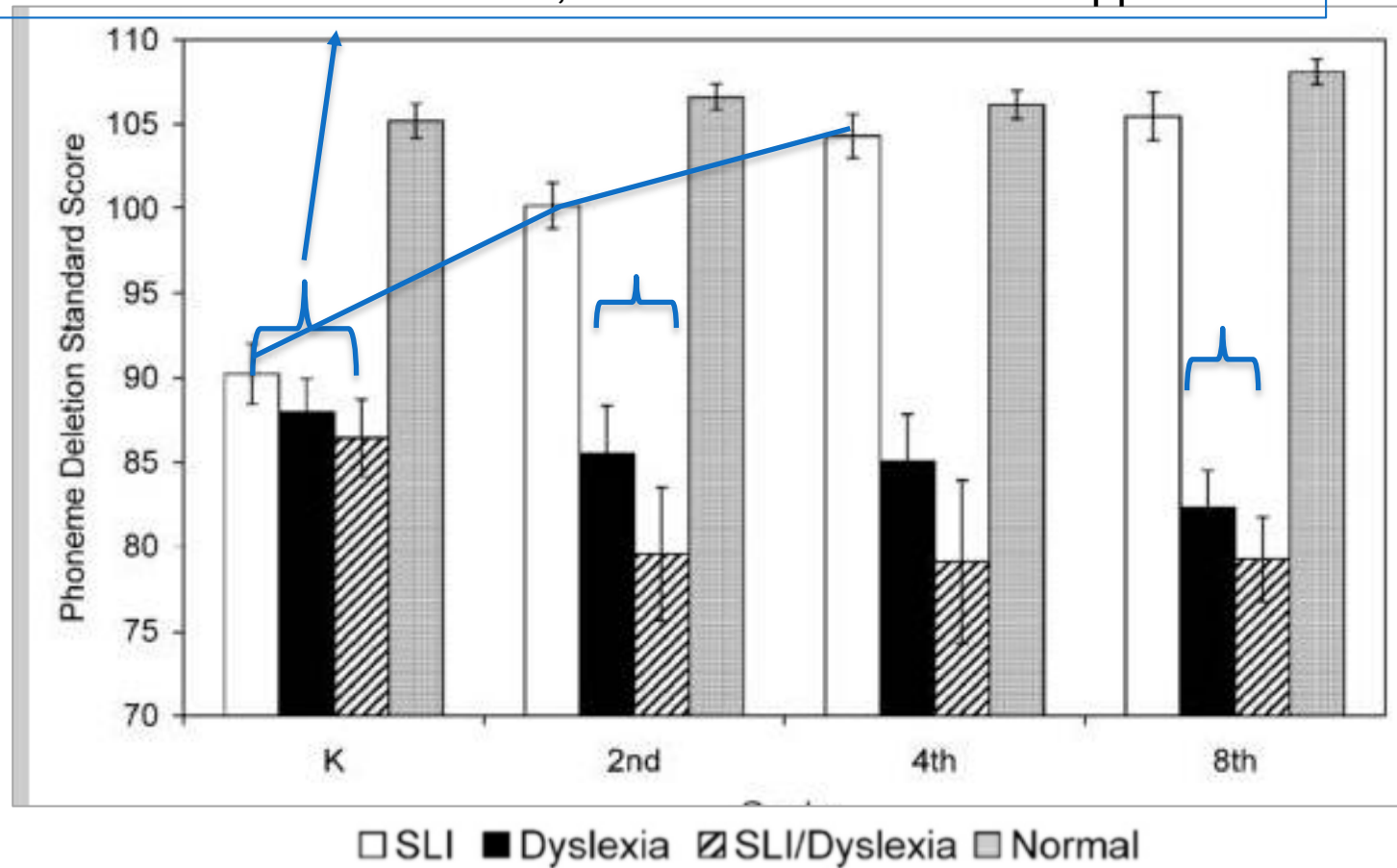
**La specificità del dominio, cioè la specializzazione funzionale, è il risultato emergente dei processi di sviluppo**

# Identificazione precoce

- consapevolezza fonologica,
- denominazione di oggetti/figure
- consapevolezza notazionale,
- apprendimento di associazioni visivo-verbali,
  - vocabolario,
  - consapevolezza morfologica
  - memoria a breve termine

- Deficit di elaborazione fonologica è il principale problema nella dislessia ed è responsabile dei problemi di lettura delle parole dei bambini con questa condizione. I bambini con DSL, avrebbero invece un deficit diverso al centro della loro disabilità che causa problemi nello sviluppo del linguaggio orale
- Dislessia e DSL sono disturbi dello sviluppo distinti con diversi deficit cognitivi e manifestazioni comportamentali.

Come una difficoltà ne condiziona un'altra, in fasi diverse dello sviluppo



Prestazioni di consapevolezza fonologica dei sottogruppi nella scuola materna e nella seconda, quarta e ottava classe.

2

Si raccomanda di includere nel processo diagnostico dei DSA, indipendentemente dall'età, la valutazione delle seguenti competenze cognitive:

- Funzioni attentive (in particolare visive);
- Memoria di lavoro (verbale e visuo-spaziale);
- Funzioni Esecutive (in particolare competenze di pianificazione e monitoraggio);
- Abilità di elaborazione fonologica;
- Competenze linguistiche (abilità di recupero lessicale, ma anche competenze lessicali e morfo-sintattiche in comprensione e produzione);
- Competenze visuo-spaziali e della motricità fine.

*Forza della  
raccomandazione:  
forte*

*Qualità degli  
studi: media*



## Funzioni attentive (visive)

- il numero di elementi visivi (unità sublessicali) che possono essere codificati contemporaneamente (durante la lettura).
- videogiochi d'azione (AVG) sono in grado di migliorare le capacità attentive e percettive nei lettori tipici/atipici: le caratteristiche chiave dei videogiochi d'azione includono il ritmo veloce, la necessità di una precisa coordinazione visuo-motoria e importanti richieste di attenzione e pianificazione. Gli AA (Facoetti, Gori, Franceschini e al. 2015) hanno identificato molti "mini-giochi" (giochi brevi che richiedono da uno a due minuti per essere completati: Rayman's Raving Rabbids), utili a questo scopo.

## NEPSY-II (Korkman, Kirk, Kemp, 2012)

Attenzione visiva (AV)	Target: 31 <b>Distrattori: 11</b> Accuratezza= 20	PS 12 (20-21)	Adeguito
------------------------	---	---------------	----------



β

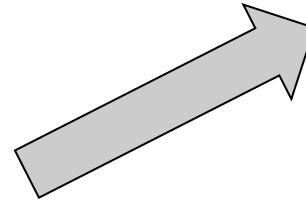
φ β ≥ ⊕ ⊆ ∞ ♣ ♢ # & Ψ Π β ⊗ ⊠ ⊙ β ✕ γ ⊠ β ♣ \* ✕ ⊠ ∪ † @ ¥ † β  
 ⊆ φ ≥ β ⊕ ∞ ⊆ ♣ ♢ # & β Π ⊗ ⊠ β ⊙ β γ ⊠ ✕ ♣ \* ✕ † ⊠ ∪ β † @ ¥  
 φ ≥ ⊕ ⊠ ∞ β ♣ ♢ # & β Ψ Π ⊗ β ⊙ ✕ γ ⊠ ♣ ♣ \* β ∪ † @ β ¥ †

β

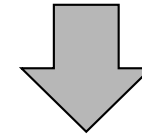
φ ≥ β ⊕ ∞ β ♣ ♢ # & Ψ Π ⊗ β ⊙ ✕ γ ⊠ ♣ ♣ \* β ∪ † @ ¥ † ⊆  
 ⊆ φ β ≥ ∪ ⊕ ∞ β ♣ ♢ # & Π ⊗ ⊙ ✕ γ Ψ β ⊠ ♣ ♣ \* ✕ ⊠ † @ ¥ † \*  
 ¥ ⊆ φ ≥ ⊕ ♣ ♢ # & Ψ Π ⊗ β ∞ ∪ γ ⊠ β ♣ \* β ∪ † @ β ✕ † ✕  
 ≥ β ∞ ♣ ♢ # & Π β ⊗ ⊙ ✕ ⊆ φ γ ⊠ Ψ β ♣ \* ✕ ∪ † @ β † ⊕  
 ⊆ ⊕ ∞ ♣ ♢ # & β Ψ Π ⊗ ⊙ ✕ β γ ⊠ β ♣ \* φ ≥ ✕ β ∪ † @ ¥ †

# MBT e ML

Disturbo Specifico  
dell'Apprendimento  
(DSA)



deficit in alcuni  
specifici settori  
della memoria



MBT (verbale e  
visiva) e memoria  
di lavoro (verbale  
e visiva).

## Memoria BT e di Lavoro

- Memoria a breve termine verbale: misurata attraverso prove di ripetizione di cifre, di parole, di non parole, di frasi, di riordino sequenziale di immagini corrispondenti alle parole ascoltate;
- Memoria di lavoro: misurata con prove di span inverso di cifre, di parole, di memoria di lavoro visuo-spaziale (BVS - Corsi - Batteria per la valutazione della memoria visiva e spaziale)

## memoria visuo-spaziale

Visiva	Spaziale sequenziale	Spaziale simultanea
Risulta critica la percezione unitaria delle forme.	Risulta critico l'ordine della posizione degli elementi.	Risulta critico il ricordo di posizioni spaziali percepite contemporaneamente.
Memoria di forme, colori, tessiture, ecc.	Memoria di posizioni spaziali presentate in successione temporale.	Memoria di configurazioni globali composte di posizioni nello spazio.

# Deficit specifici

## DISLESSIA

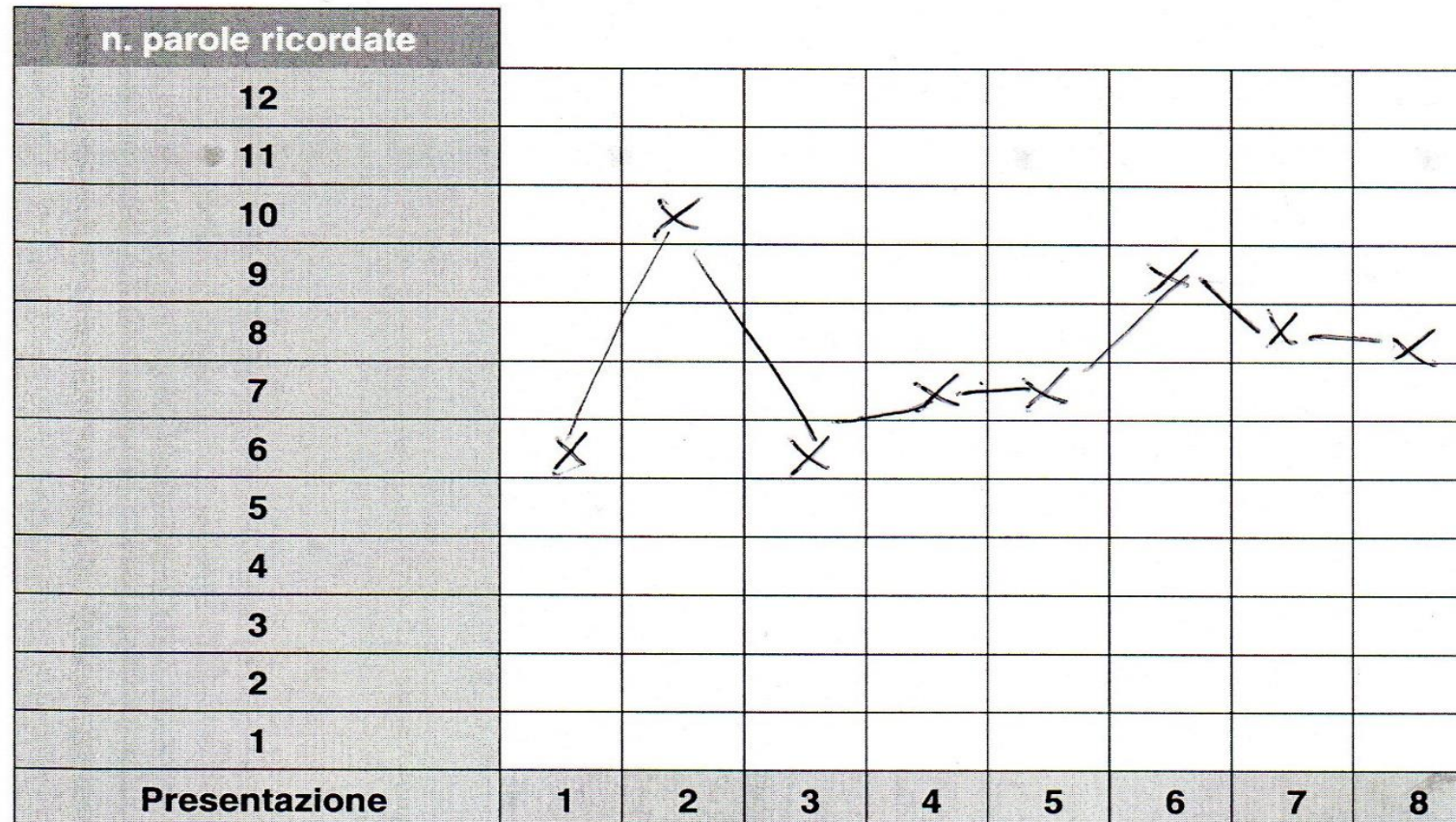
- ❖ memoria verbale a breve termine, che ostacola l'accesso alle informazioni verbali
- ❖ scarsa efficacia della memoria di lavoro nel processare e mantenere le informazioni di tipo verbale

## DISCALCULIA

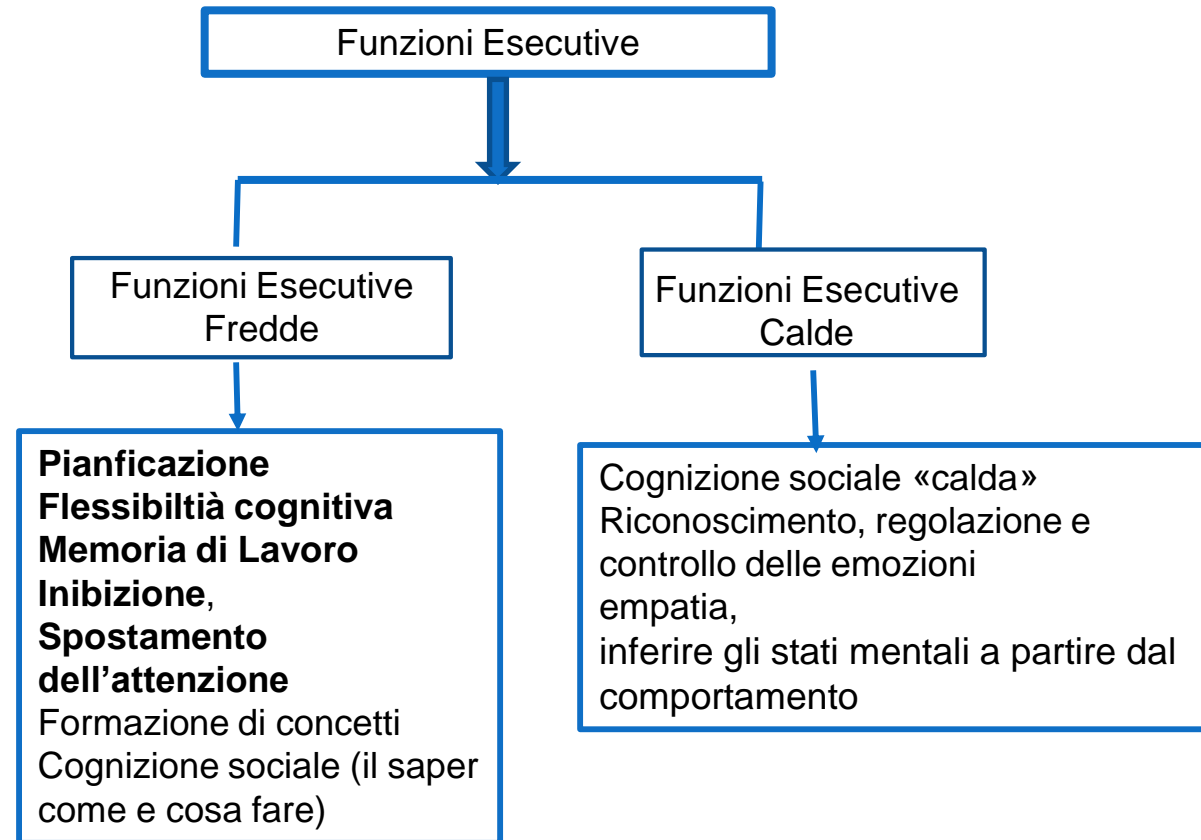
- ❖ ridotta capacità di acquisizione e codifica verbale
- ❖ punteggi molto bassi all'interno di prove sulla memoria nei compiti di tipo visuo-spaziale



2

*Curva di apprendimento-immediata*





**Esempi di comportamenti  
compatibili con  
una difficoltà alle FE  
(Kaufman, 2010)**

Attenzione	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Difficoltà a mantenere l'attenzione in particolare sui compiti meno graditi</li> <li>- Facile distraibilità a causa di eventi esterni (rumori, oggetti presenti sul banco o in classe, brusio dei compagni) o interni (pensieri, fantasie a occhi aperti)</li> <li>- Richiesta di richiami frequenti per mantenere l'attenzione sul compito</li> <li>- Lamentele sulla difficoltà a mantenere l'attenzione ("Non riesco a concentrarmi quando ci sono altre persone che parlano intorno a me"; "Non riesco a non pensare ad altro")</li> <li>- Nella lettura può esserci la tendenza a saltare righe intere di testo senza rendersene conto</li> <li>- Presenza di molti errori di distrazione nei compiti di matematica</li> </ul>
Inibizione della risposta	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Difficoltà a mantenere il proprio turno</li> <li>- Tendenza a parlare a sproposito o a dire cose inopportune</li> <li>- Tendenza ad agire senza pensare</li> <li>- Difficoltà a spiegare il motivo dei comportamenti impulsivi</li> <li>- In lettura tendenza a "indovinare" la parola invece di leggerla completamente</li> <li>- Errori di matematica che indicano la tendenza a rispondere frettolosamente</li> </ul>
Memoria di lavoro	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Difficoltà a ricordare/seguire indicazioni con più passaggi</li> <li>- Difficoltà a mantenere il filo del discorso</li> <li>- Difficoltà a ricordare i dettagli di quanto letto</li> <li>- Difficoltà a recuperare dettagli complessi, fare predizioni o inferenze</li> <li>- Errori in matematica che indicano la difficoltà a recuperare dalla memoria tutti i passaggi di una procedura</li> <li>- Nella stesura di tesi, tendenza a dimenticare le idee o la sequenza dei pensieri</li> </ul>
Flessibilità	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frustrazione per i cambiamenti</li> <li>- Difficoltà a passare da un'attività a un'altra</li> <li>- Tendenza a fissarsi su un determinato passaggio di un compito o su un pensiero</li> </ul>
Pianificazione e organizzazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>- I compiti scritti sono disorganizzati e non seguono un filo logico</li> <li>- Difficoltà nello stabilire una sequenza logica quando si affronta un compito</li> <li>- Difficoltà a segmentare compiti o attività complesse in parti più facili da affrontare</li> <li>- Difficoltà a seguire un algoritmo o una procedura in compiti matematici</li> </ul>

## Come agiscono le FE nei processi di apprendimento?

- Sostenendo gli studenti nell'**inibire** una risposta automatica, impulsiva, perché interferisce con le regole concordate per la conduzione dell'attività.
- Consentendo di **gestire le interferenze** quando si è esposti a più stimoli contestualmente o quando più informazioni/rappresentazioni sono in competizione fra loro
- Consentendo di **aggiornare** in modo efficiente le informazioni necessarie allo svolgimento di un compito durante la sua esecuzione o consentendo di integrare le informazioni in ingresso
- Quando è necessario passare da un'attività all'altra o tenere sotto **controllo** più attività allo stesso tempo

**De Franchis V, Usai MC, Viterbori P, Traverso L. (2017); Preschool executive functioning and literacy achievement in Grades 1 and 3 of primary school: A longitudinal study. Learning and Individual Differences. 54:184–195**

- Lo studio longitudinale analizza se le componenti delle funzioni esecutive (FE) misurate durante il periodo prescolare prevedano diversi indici di rendimento in matematica, lettura, scrittura nella scuola primaria. Sei misure FE sono state valutate in un campione di bambini di 5 anni ( $N = 175$ ).

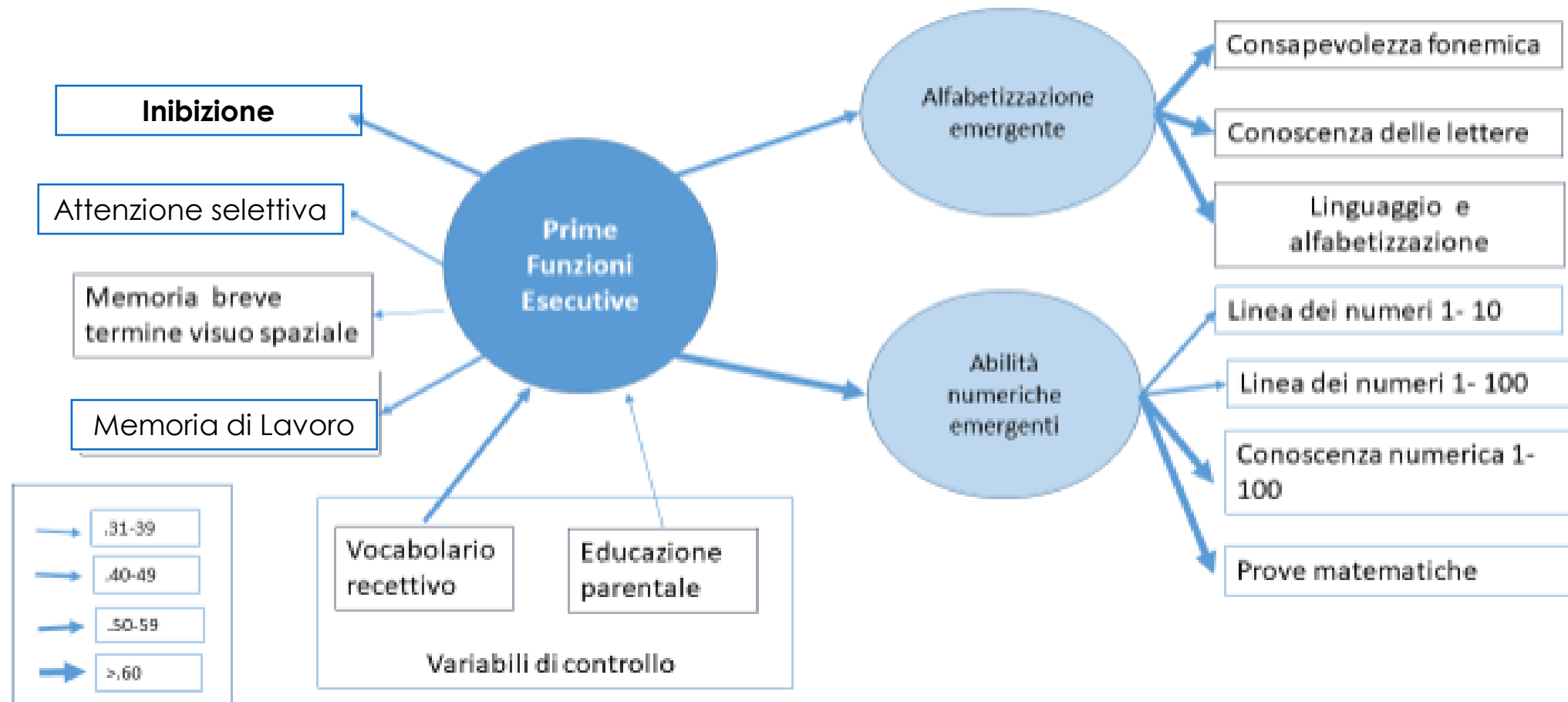
- L'AFC sulle prove delle FE indentificano **l'inibizione e la flessibilità della memoria di lavoro** (ML) come dimensioni separate.
- La componente di flessibilità ML misurata durante il periodo prescolare predice sostanzialmente i risultati matematici, specialmente in 3<sup>a</sup> primaria

le FE servono anche per gli apprendimenti di lettura e scrittura, oltre alla matematica?

	Uso di strategie	ML/Pianificazione	Inibizione/Flessibilità	Vigilanza
Lettura Velocità	,364**	,436**	,161	,095
Lettura Errori	,189	,327**	,143	,138
Scrittura Errori	,248*	,418**	,036	,150
Calcoli mente	,110	,395**	,008	,189
Calcoli scritti	,309**	,587**	,098	,190

2-3 anni

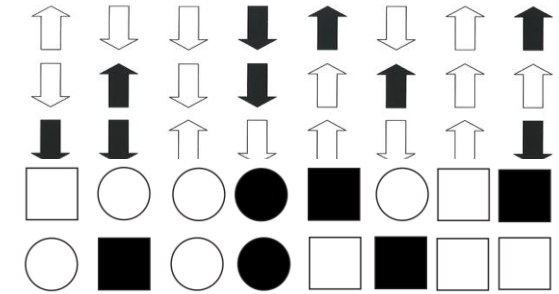
5 anni



## Consulenza per difficoltà scolastiche: attenzione e memoria.

### NEPSY-II Inibizione e Funzioni Esecutive

TEST	PUNTEGGIO	CONFR. DATI NORMATIVI Punteggio Standard	CONFR. DATI NORMATIVI Percentili
<b>A- Denominazione</b>	Tempo: 41"	6	
	E = 4		6-10
<b>B – Inibizione</b>	Tempo: 53"	6	
	E = 1		51-75
<b>C - Switching</b>	Tempo: 91"	6	
	E = 9		2-5



Quando vedi una freccia in su di giù e quando vedi una freccia in giù di su.

dire la direzione corretta della freccia quando la freccia è nera e la direzione opposta quando è bianca



- Difficoltà ad inibire una risposta automatica
- Difficoltà a scegliere tra più opzioni quando le risposte sono in competizione
- La ricerca della gratificazione immediata, difficoltà ad attendere

# Influenze dirette delle FE

- sviluppo linguistico
- pre-requisiti specifici
- esecuzione di un compito
- Flessibilità nel coinvolgere diversi domini cognitivo-linguistici

## Valutazione longitudinale delle competenze linguistiche

Età	Prove	Funzioni indagate	Punteggio	Dati normativi	Confronto dati normativi
3.3 anni	PVCL (prot. 3)	Comprensione linguistica da ascolto	61.3/100	M = 65.7	Vicino al profilo medio
5 anni (60 mesi)	PRCR-2	Ripetizione di parole senza senso	44/60	M = 50	Richiesta di attenzione
5.6 anni	PRCR-2	Ricerca di due lettere	omiss = 14 tempo = 340"	M = 4.26 M = 169"	z = -1.98 z = -2.74
5.6 anni	BVN 5-11	Discriminazione visiva	5/10	M = 8.3	z = -2
6 anni	BVN 5-11	Comprensione sintattica	12/18	M = 13.3	In norma (z = -0.68)
		Denominazione su presentazione visiva	15/20	M = 12.7	In norma (z = 0.88)
7 anni	BVN 5-11	Analisi fonemica	49/54	M = 47.7	In norma (z = 0.18)
		Fusione fonemica	31/42	M = 32.2	In norma (z = -0.12)

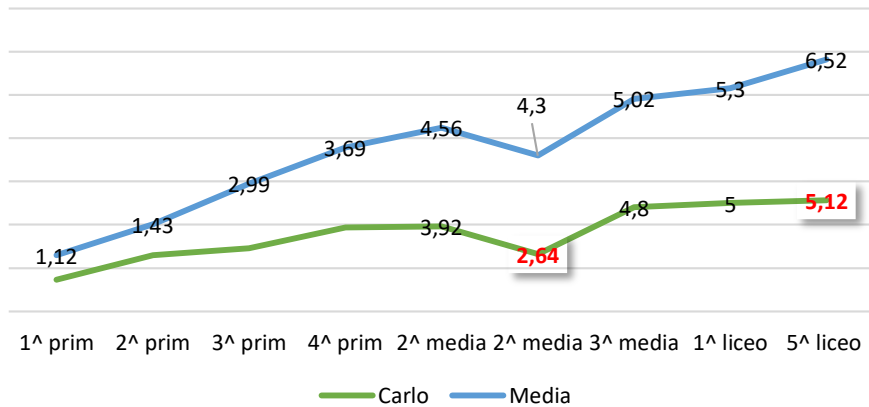
e la  
lettura  
?



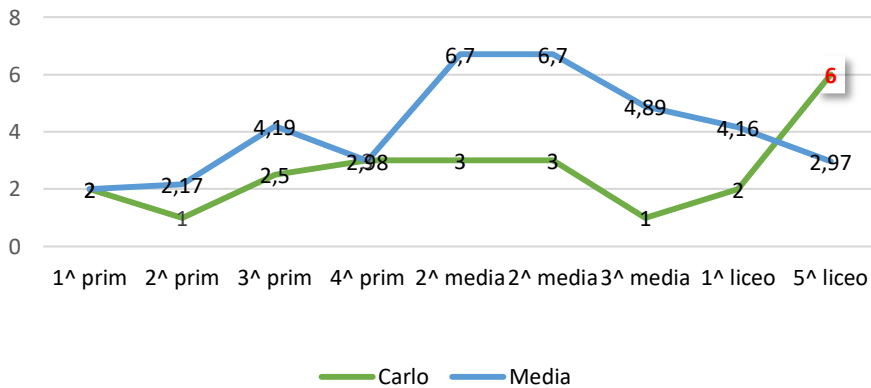
Grave pretermine

# Prove MT: lettura e comprensione di brano

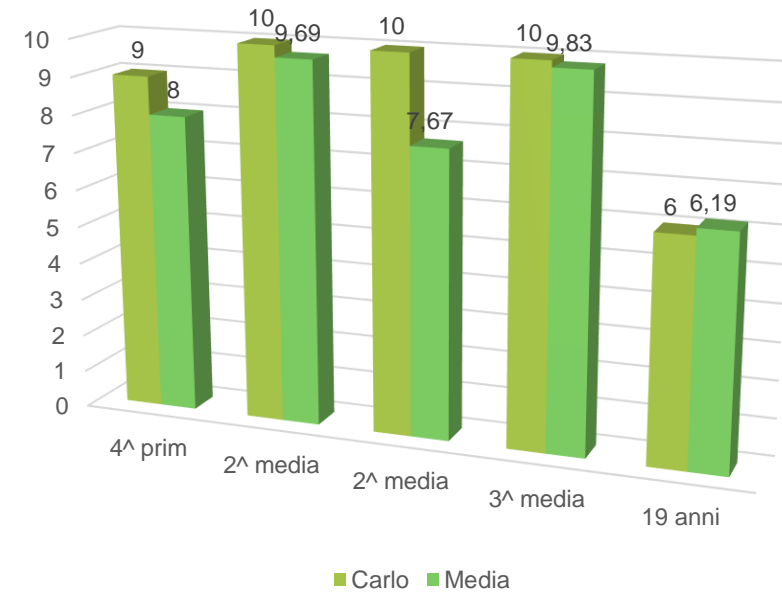
MT Lettura: Rapidità



MT Lettura: Accuratezza

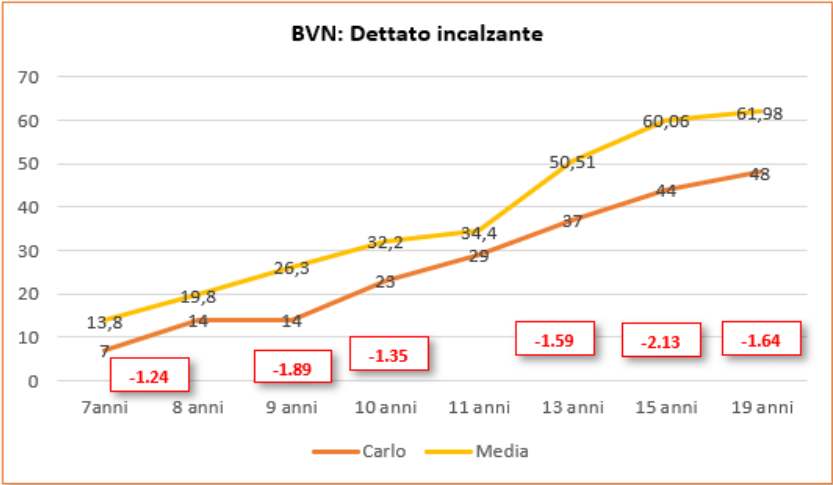
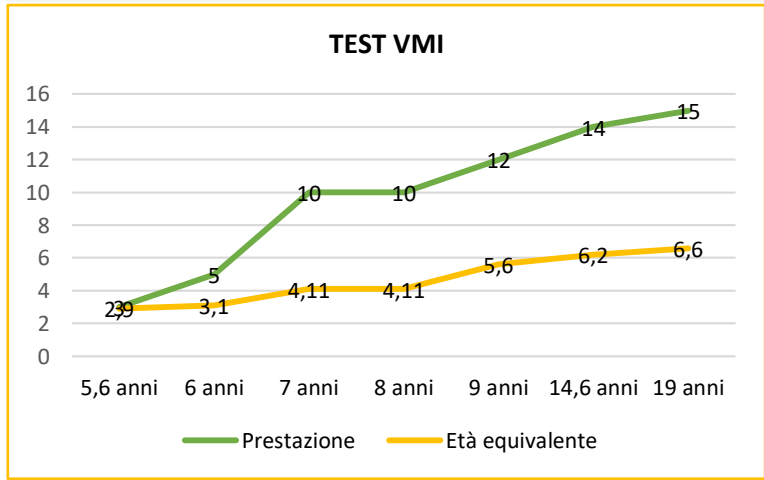
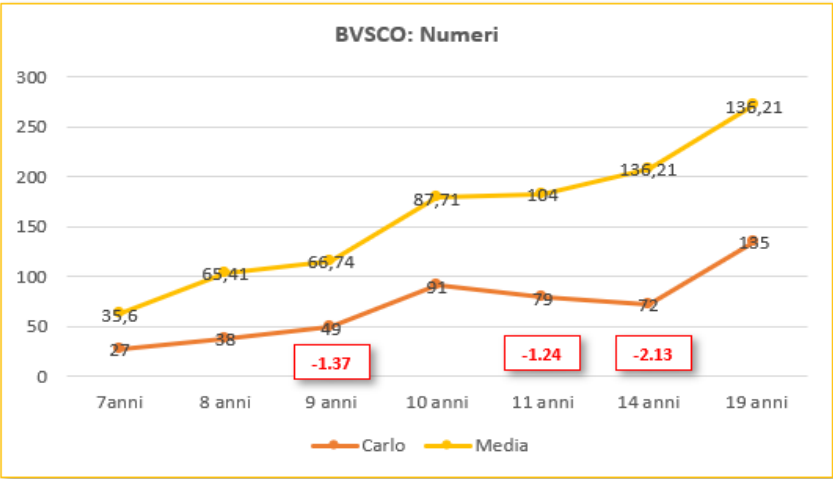
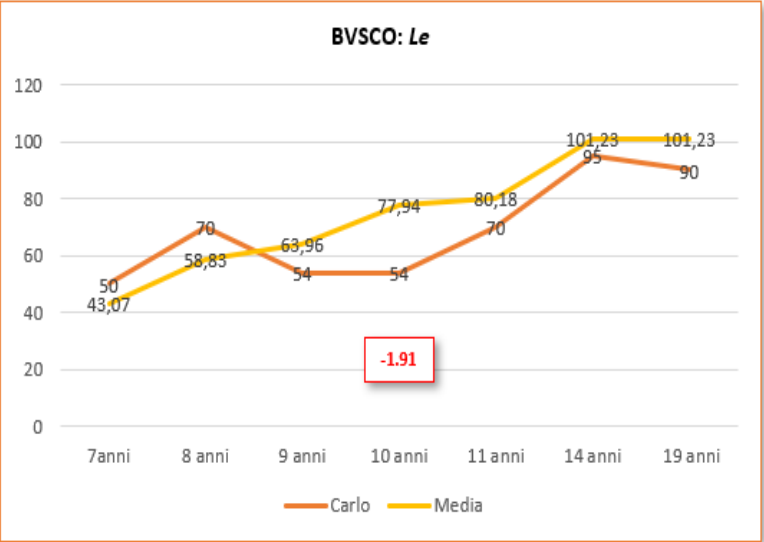


MT Comprensione di brano



grave pretermine

# Prassie della scrittura, visuo-costruttive, dettato



grave pretermine

- Le difficoltà rilevate in ambito scolastico sono da attribuirsi al ritardo nell'acquisizione delle procedure di calcolo e nell'automatizzazione dei processi con base visuospaziale e a carico della memoria di lavoro verbale. Inoltre, sempre rilevati tempi protratti nell'esecuzione dei compiti assegnati. L'evoluzione è stata positiva e con buon compenso.
- Fragilità legate alla componente organizzativa e di rappresentazione anche su base visuospaziale e di pianificazione del problem solving

# PDP

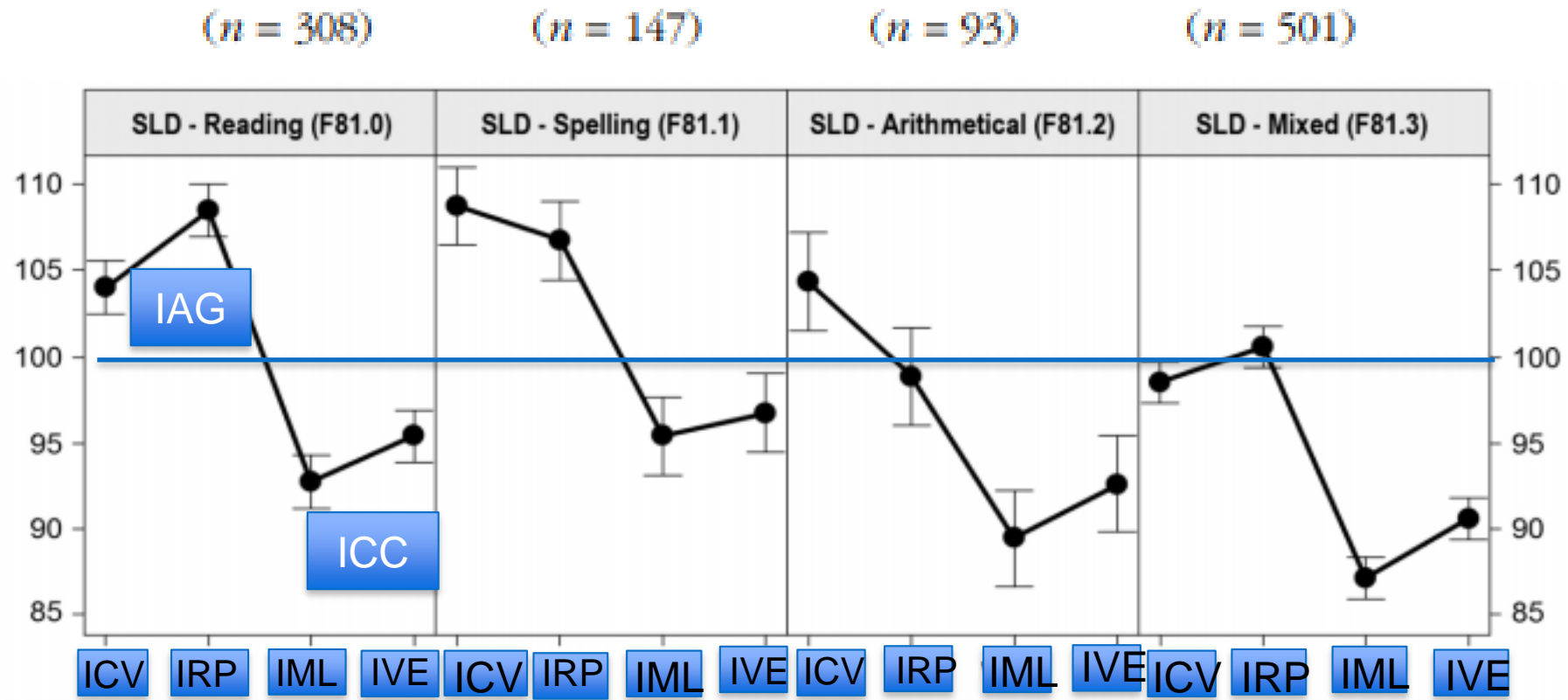
- **Misure Compensative:** videoscrittura (sempre? Dalle superiori?); diagrammi di flusso; mappe con nodi semantici; esempi di procedure (con verbalizzazione); tabelle per la matematica e per la geometria (delle misure, delle equivalenze, delle formule geometriche), calcolatrice nelle prove a tempo.
- **Misure Dispensative:** scrittura sotto dettatura (sempre?), dal prendere appunti, dal copiare dalla lavagna, da attività ad alta componentene grafo-spaziale, dal tempo medio atteso della classe nell'esecuzione del compito, dal calcolo a mente
- Possibilità di compensare con l'orale le prove scritte
- La didattica personalizzata, dovrebbe valorizzare: il riassunto, lettura selettiva, distinguere informazioni marginali da quelle principali

# Disturbo Specifico di Apprendimento

- I DSA sono, per definizione, **disturbi circoscritti a domini cognitivi specifici**, che non interessano il funzionamento cognitivo più generale, ma le loro conseguenze possono comunque essere pervasive, e interessare molti ambiti del funzionamento cognitivo, come anche dell'adattamento personale e sociale.



Toffalini, E., Giofrè, D., & Cornoldi, C. (2017). Strengths and weaknesses in the intellectual profile of different subtypes of specific learning disorder: a study on 1,049 diagnosed children. *Clinical Psychological Science*, 5(2), 402-409.



17 FEB

# MODELLO DI RELAZIONE PER RICHIESTA DI CONSULENZA PER L'ALUNNO IN DIFFICOLTÀ SCOLASTICA

Prot. 36

Istituzione Scolastica:

ISTITUTO COMPRENSIVO LData: 17/02/20

## Relazione descrittiva del Team docente

Cognome e nome dell'alunno: L Maschio ☒ Femmina ☐Nato a ... il 3Nazionalità: ITALIANA Generazione (prima o seconda) ...Lingua parlata a casa ...Residente a ... via ... tel. ...Frequentante nell'a.s. 2019-2020 la classe I presso Scuola Secondaria I° gradoPer ore settimanali 30 comprensive di n. 1 rientri pomeridiani.

Curriculum scolastico (frequenza nido, scuola dell'infanzia, ingresso differito primaria, eventuali  
trattamenti) con specifica sulla regolarità della frequenza

L'alunno ha frequentato la scuola dell'infanzia e successivamente la scuola primaria con una buona regolarità. Nell'anno scolastico 2019-2020 ha iniziato la scuola secondaria di II grado e per le notevoli difficoltà riscontrare negli apprendimenti, in questo anno scolastico sta ripetendo la classe 1.

Descrizione dell'alunno ...

I=INFANZIA

P=PRIMARIA

~~S~~=SECONDARIA

Disturbo Specifico della Scrittura (Disgrafia F81.8), in associazione con Disturbo da Deficit di Attenzione/Iperattività (F90.0), sottotipo prevalentemente Disattento, e Disturbo Oppositivo-Provocatorio (F91.3).

l'adozione delle misure compensative e dispensative non sembrano sufficienti per affrontare le richieste scolastiche.

# 1) AREA DELL'AUTONOMIA PERSONALE NELLA SCUOLA

*Per ciascuna categoria, l'alunno ha qualche problema?*

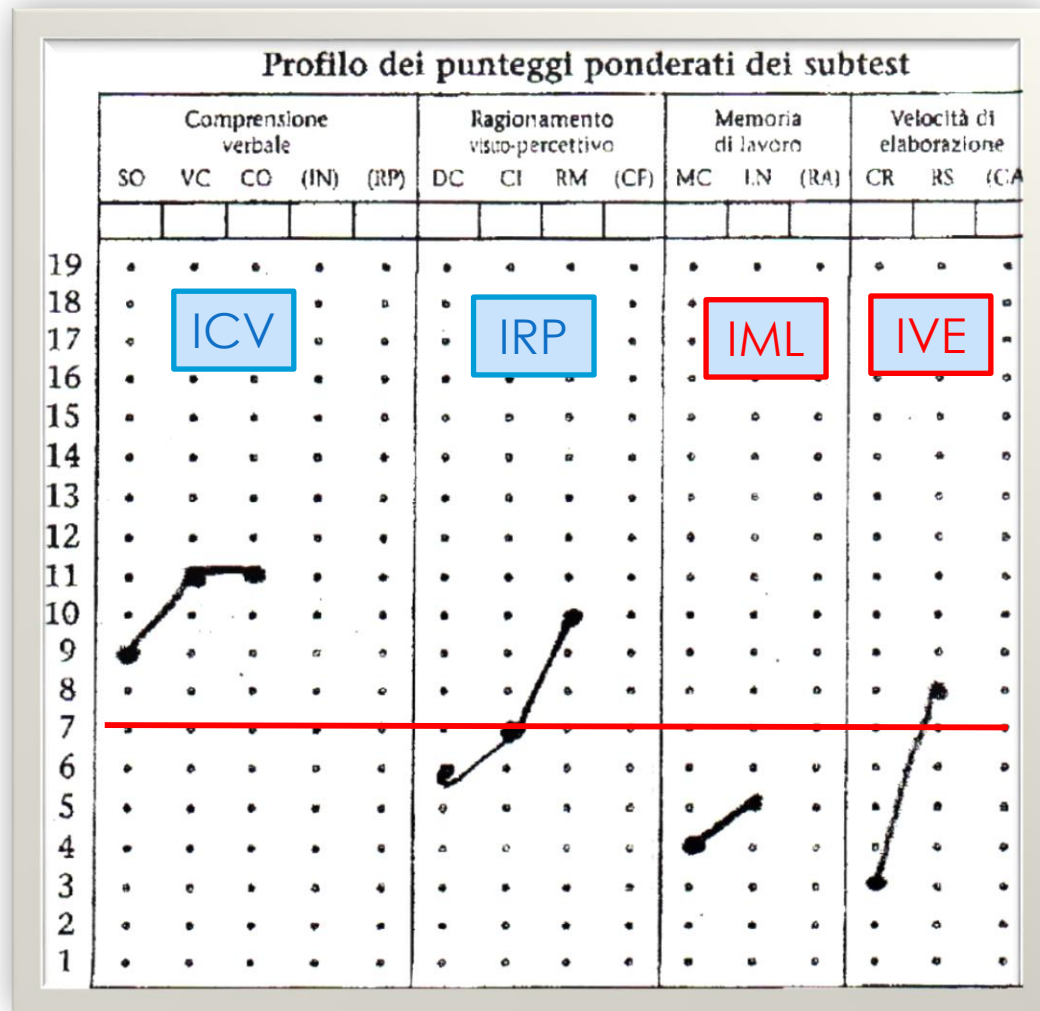
*[Indicare la gravità del problema secondo la seguente scala: 0 = nessun problema;*

*1 = problema lieve; 2 = problema medio; 3 = problema grave; 4 = problema completo]*

*Nel caso la categoria non venisse indicata, è obbligatorio specificare nelle note la motivazione*

VP/S	A) Cura della persona	0	1	2	3	4
IPS	d510 Lavarsi	X				
IP	d530 Bisogni corporali	X				
IPS	d540 Vestirsi	X				
IPS	d550 Mangiare	X				
IPS	d560 Bere	X				
S	d570 Prendersi cura della propria salute			X		
IPS	d571 Badare alla propria sicurezza			X		

EC=12,10



**Misure dispensative:** tempo, la velocità con la quale vengono acquisite nuove conoscenze, lentezza nella rievocazione delle informazioni

**Come compensare:**

le debolezze del ragionamento visuo-percettivo (es. parole chiave, diagrammi di flusso (?), non mappe con Immagini

## Stato degli apprendimenti:

- **Lettura:** la fluenza nella lettura si attesta a 4,2 sillabe/tempo (adeguato); per il parametro correttezza, lo studente ottiene una prestazione sufficiente rispetto a quanto atteso (5 errori). Il processo di decodifica è sufficientemente acquisito e permette la comprensione del testo e lo studio autonomo.
- **Scrittura** (ortografia, espressione scritta, grafia): la componente motoria nella scrittura non risulta organizzata e fluente. Il tratto grafico poco leggibile, si osserva un'eccessiva pressione della penna sul foglio e difficoltà nel controllare la dimensione della scrittura. Per quanto riguarda la componente ortografica residuano numerosi errori di tipo fonologico, fonetico (doppie e accenti) e visivo ortografico, dovuti anche alla scrittura veloce e frettolosa che influenza negativamente la componente ortografica. Si rilevano debolezze nell'area visuo-prassico-costruttiva.
- **Comprensione del testo:** la prestazione è adeguata (11/12)
- **Calcolo:** Le competenze sintattiche e la sequenza dei numeri risultano adeguate. Non automatizzato il recupero di fatti numerici (13/24 in tempo). Soluzione problemi aritmetici (PS=8): **richiesta di attenzione**

- In considerazione della gravità del quadro clinico, è opportuno calibrare la didattica; l'azione formativa dovrebbe essere personalizzata allo scopo costruire quelle opportunità in grado
- di sviluppare al meglio le proprie potenzialità e, “quindi, può porsi obiettivi diversi” in relazione alle caratteristiche del discente (DM 5669/11).

# Funzioni esecutive

- Fluenza categoriale e fonemica (adeguato)
- TOL: tempo medio di decisione (adeguato)  
scarsa flessibilità, **tendenza a perseverare nell'errore**  
tot risposte: 10° percentile (richiesta di intervento)



1. Definire con tutti gli studenti poche e chiare regole di comportamento da mantenere all'interno della classe.
2. Concordare con l'alunno piccoli e realistici obiettivi comportamentali e didattici da raggiungere nel giro di qualche settimana.
3. Occuparsi stabilmente della corretta scrittura dei compiti sul diario.
4. Incoraggiare l'uso di diagrammi di flusso, tracce, tabelle, parole chiave per favorire l'apprendimento e sviluppare la comunicazione e l'attenzione.
5. Assicurarci che, durante l'interrogazione, l'alunno abbia ascoltato e riflettuto sulla domanda e incoraggiare una seconda risposta qualora tenda a rispondere frettolosamente.
6. Organizzare prove scritte suddivise in più parti e invitare lo studente ad effettuare un accurato controllo del proprio compito prima di consegnarlo.
7. Comunicare chiaramente i tempi necessari per l'esecuzione del compito (anche quando lo studente ha l'attitudine di affrettare eccessivamente la conclusione).
8. Valutare gli elaborati scritti in base al contenuto, senza considerare esclusivamente gli errori di distrazione, valorizzando il prodotto e l'impegno piuttosto che la forma.
9. Le gratificazioni devono essere ravvicinate e frequenti.





## Stato Apprendimenti

- Il processo di decodifica della lettura si colloca nella norma rispetto a quanto atteso per i parametri rapidità (20° percentile) e accuratezza (40° percentile).
- **Letture**
- Velocità di lettura= 2.63 sill/sec                      valore atteso: 3.34  
errori 4
- Mt comprensione: richiesta di intervento
- **Scrittura**
- Il gesto prassico risulta organizzato; il numero di parole scritte in una prova di dettato è in norma per età
- BVN 5- 11 : Dettato Incalzante:  $48-4=44$       valore atteso= 40 (1 fonetico 3 visivo-ortografici)

## Area del numero

- Non ancora acquisiti i meccanismi di base del numero; acquisito il conteggio.
  - Fatti numerici non ancora automatizzati.
- |                             |                         |
|-----------------------------|-------------------------|
| • AC-MT Enumerazione 100-50 | Adeguate                |
| • Dettato di numeri= 1/4    | Richiesta di intervento |
| • Fatti numerici= 12/24     | Richiesta di attenzione |

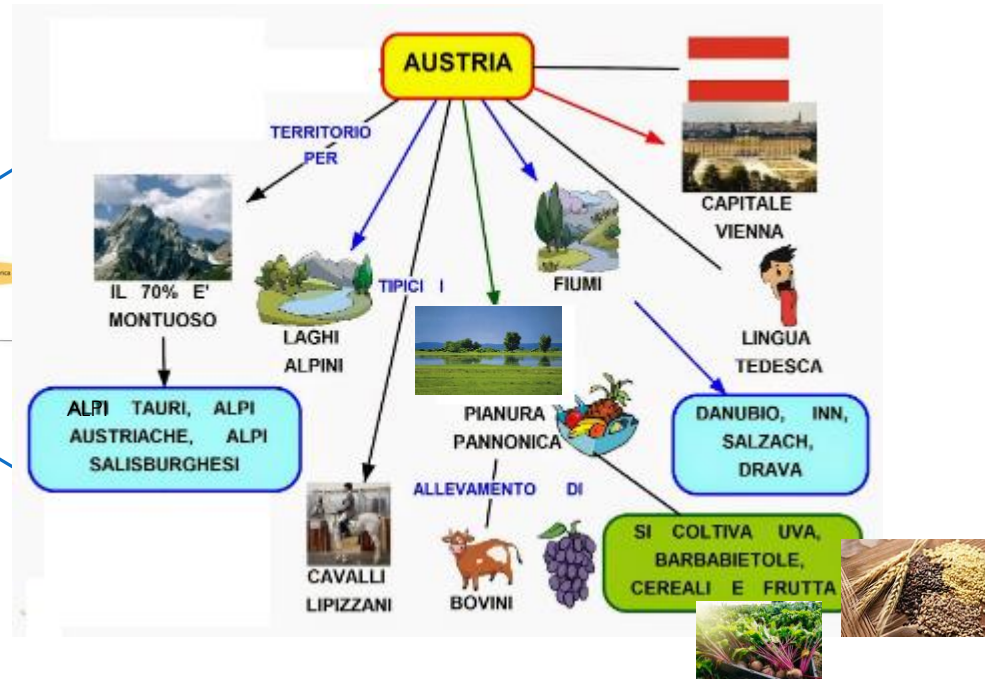
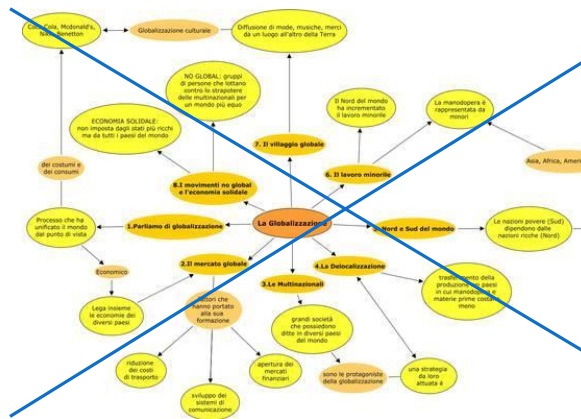
- Esiti di DSL, profilo «Scarso Lettore», con debolezze lessicali-sintattiche del numero.

**PDP: Strumentalità scolastiche**

		Elementi desunti dalla diagnosi	Osservazione in classe
<i>Lettura</i>	<i>Velocità</i>	Sufficiente per lo studio autonomo, anche se con tempi protratti	Incertezze e rallentamenti sui termini più complessi o non noti (comprensione del testo).
	<i>Accuratezza</i>	adeguata	Generalmente adeguata, appare maggiormente insicura sui termini meno colloquiali o frequenti (lettura di brano).
<i>Comprensione</i>		Ril, indipendentemente dalle caratteristiche del testo	Non adeguata; qualche vantaggio dall'uso di immagini
<i>Grafia</i>		Sufficientemente organizzata e fluente.	Sufficientemente organizzata e fluente.

## PDP: strategie e strumenti utilizzati dall'alunno nello studio

Discipline linguistico-espressive: ampliamento del lessico, in ingresso ed in uscita; ricerca e identificazione di parole chiave, da sostenere con la ricerca di immagini, mappe concettuali. Utilizzo di domande inferenziali per andare oltre il significato delle parole. Riepilogo a voce delle informazioni esposte. Sintesi guidata con l'ausilio di schemi



## *Strumenti compensativi (un aiuto per bypassare la difficoltà)*

L'alunno con DSA può usufruire di strumenti che gli consentono di compensare le carenze funzionali determinate dal disturbo.

Aiutandolo nella parte automatica della consegna, permettono all'alunno di concentrarsi sui compiti cognitivi oltre che avere importanti ripercussioni sulla velocità e sulla correttezza.

A seconda della disciplina e del caso, possono essere:

- tabella dell'alfabeto
- retta ordinata dei numeri
- tavola pitagorica
- linea del tempo
- tabella delle misure e delle formule geometriche
- formulari, sintesi, schemi, mappe concettuali delle unità di apprendimento
- computer con programma di videoscrittura, correttore ortografico e sintesi vocale; stampante e calcolatrice
- registratore e risorse audio (sintesi vocale, audiolibri, libri digitali)
- software didattici specifici

***Misure dispensative (presa d'atto della situazione, evitare che il disturbo determini un generale insuccesso scolastico)***

All'alunno con DSA è garantito l'essere dispensato da alcune prestazioni non essenziali ai fini dei concetti da apprendere.

Esse possono essere, a seconda della disciplina e del caso:

- l'utilizzo contemporaneo dei quattro caratteri (stampatello maiuscolo, stampatello minuscolo, corsivo minuscolo, corsivo maiuscolo)
- la lettura ad alta voce
- la scrittura sotto dettatura
- prendere appunti
- copiare dalla lavagna
- lo studio mnemonico delle tabelline
- lo studio della lingua straniera in forma scritta
- il rispetto della tempistica per la consegna dei compiti scritti
- la quantità dei compiti a casa

# Percezione degli insegnanti degli alunni con dsa

Metodo di insegnamento della lettura  
Una ricerca svizzera

---



Leoni e Tocchetto (2010), questionario rivolto a 400 docenti (824 allievi di terza e quinta elementare), Svizzera di lingua italiana

- 71% di insegnanti concorda che il tipo di approccio alla lettura utilizzato durante la prima fase di accesso al codice può rendere più o meno evidenti le difficoltà.
- 39 % degli insegnanti predilige un **approccio “interattivo”** (Monighetti, 1994); il 16% il **metodo sillabico**; 26,4 % usano diversi approcci (**naturale, alfabetico**), il 7,8 % il **metodo globale**

# Immagine dell'alunno con DSA

- Gli insegnanti dovevano scegliere tra 42 aggettivi (20 positivi e 22 negativi)
  - Facilmente distraibile
  - Discontinuo
  - Disorganizzato
  - Ansioso
  - Fragile
  - Non motivato
  - Apatico
  - Disinteressato
  - ..... Il primo aggettivo "positivo", **sensibile**, si trova al 12° posto