

DEFINIZIONE DEL PERCORSO PER L' ATTIVITA' DI INDIVIDUAZIONE PRECOCE DEI CASI SOSPETTI DI DSA E INDICAZIONI PER LA DIAGNOSI E LA CERTIFICAZIONE DEI DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO (DSA)

**PREMESSA**

I Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) sono un gruppo eterogeneo di condizioni evolutive che si evidenziano con significative difficoltà nell'acquisizione e nell'uso delle abilità di lettura, scrittura e calcolo. Tali condizioni si manifestano con l'inizio della scolarizzazione e coinvolgono uno specifico dominio di attività lasciando intatto il funzionamento intellettuale generale. Sulla base del deficit funzionale vengono comunemente distinte le seguenti condizioni cliniche<sup>1</sup>

- Dislessia, cioè disturbo nella lettura (intesa come abilità di decodifica del testo).
- Disortografia, cioè disturbo della scrittura (intesa come abilità di codifica fonografica e competenza ortografica).
- Disgrafia, cioè disturbo nella grafia (intesa come abilità grafo-motoria).
- Discalculia, cioè disturbo nelle abilità di numero e calcolo (intese come capacità di comprendere e operare con i numeri).

I fattori ambientali – rappresentati dalla scuola, dall'ambiente familiare e dal contesto sociale – si intrecciano con quelli neurobiologici e contribuiscono alla definizione della tipologia del disturbo.

I DSA mostrano una prevalenza che oscilla tra il 2.5 e il 3.5 della popolazione in età evolutiva per la lingua italiana e, da recenti studi<sup>2</sup> emerge un allarmante dato relativo alla attuale sottostima dei disturbi esistente in Italia che, in Regione Campania, è confermata dal basso numero di certificazioni, in possesso delle scuole, valutato intorno allo 0.38% per l'anno scolastico 2010 - 2011 dell'intera popolazione scolastica.

E' altrettanto ampiamente descritto in letteratura il disagio socio-emotivo che a tutte le età accompagna spesso i disturbi specifici dell'apprendimento e, in particolare, la dislessia, confermando la necessità della sua identificazione precoce attraverso l'individuazione dei fattori di rischio. *“Bandura et al. (1999)<sup>3</sup> hanno mostrato come lo scarso senso di efficacia scolastica abbia un potere predittivo sull'aumento della sintomatologia depressiva nel tempo, e Grover et al. (2005)<sup>4</sup> hanno trovato che difficoltà scolastiche in prima elementare sono un fattore di rischio per sintomatologie ansiose sei anni dopo. Perfino problemi nei prerequisiti di letto-scrittura durante l'ultimo anno di scuola materna sono un fattore di rischio per sintomatologie internalizzanti ed esternalizzanti successive (Halonen et al., 2006)<sup>5</sup>.”*

La precocità e la tempestività degli interventi appaiono sempre più spesso in letteratura tra i fattori prognostici positivi e dunque, sulla base di quanto indicato nell' art.3 della Legge n.170/2010 (Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico) , nell'Accordo della Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano su *“Indicazioni per la diagnosi e la certificazione dei Disturbi specifici di apprendimento (DSA)”* e nel Decreto Interministeriale del 17 aprile 2013 *“Linee guida per la predisposizione dei protocolli regionali per l'individuazione precoce dei casi sospetti di DSA”* si ritiene di strutturare

1 Ministero della Salute, Istituto Superiore di Sanità (2011) Consensus Conference “Disturbi specifici dell'apprendimento”

2 Barbiero et al. (2012) The submerged Dyslexia iceberg: how many school children are not diagnosed? Results from an Italian study. PLOS ONE October 2012 vol 7 issue 10 e48082.

3 Bandura, A. (1999). A social cognitive theory of personality. In L. Pervin & O. John (Ed.), Handbook of personality (2nd ed., pp. 154-196). New York: Guilford Publications. (Reprinted in D. Cervone & Y. Shoda [Eds.], The coherence of personality. New York: Guilford Press.).

4 Grover, B., Kleinman, M., Eatough, N., Eatough, D., Hopke, P., Long, R., Wilson, W., Meyer, M. and Ambs, J. (2005). Measurement of total PM2.5 mass (nonvolatile plus semivolatile) with the Filter Dynamic Measurement System tapered element oscillating microbalance monitor. Journal of Geophysical Research 110(D7): doi: 10.1029/2004JD004995. issn: 0148-0227.

5 Halonen A, Aunola K, Ahonen T (2006). The role of learning to read in the development of problem behaviour: A cross-lagged longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology* 76: 517-34.

un percorso unico utile sia all'individuazione precoce delle difficoltà di sviluppo, che ai percorsi di diagnosi e certificazione dei disturbi dell'apprendimento.

Tale percorso trova il suo naturale avvio all'interno della scuola dove, in caso di iniziali difficoltà di apprendimento gli insegnanti adottano strategie didattiche mirate per il loro superamento e segnalano alla famiglia i soggetti "resistenti" a tali interventi.

La diagnosi, formulata nel rispetto dei principi e dei criteri definiti nel presente allegato, e la dovuta certificazione, consente alla scuola di adottare una metodologia e una strategia educativa adeguata, gli strumenti compensativi e le misure dispensative da alcune prestazioni per garantire a tali alunni il successo formativo, diritto previsto dalle norme vigenti e consente altresì ai servizi preposti di farsi carico, dove indicato, dell'azione riabilitativa.

## **Composizione del documento tecnico**

### **INDIVIDUAZIONE PRECOCE DELLE DIFFICOLTA' DI APPRENDIMENTO SCOLASTICO (di competenza delle istituzioni scolastiche) – PARTE A**

#### **1. Interventi della scuola per l'individuazione del rischio e prevenzione dei DSA**

*1.1 Attività di identificazione delle difficoltà di apprendimento scolastico*

*1.2 Indicazioni per l'avvio dell'osservazione strutturata partire dall'A.S. 2013/14*

#### **2. Azioni didattico/educative di recupero e potenziamento da attivare nella scuola**

*2.1 Scuola dell'Infanzia*

*2.2 Scuola Primaria e Secondaria di I e II grado*

#### **3. Adozione di didattica individualizzata e personalizzata. Misure compensative e dispensative**

### **CRITERI DIAGNOSTICI – CERTIFICAZIONE (di competenza delle istituzioni sanitarie) – PARTE B**

#### **1. Percorso per l'accertamento dei Disturbi Specifici di Apprendimento: diagnosi e certificazione**

*1.1 Requisiti qualitativi richiesti per effettuare la diagnosi e la certificazione*

*1.2 Criteri diagnostici*

#### **2. Attività di monitoraggio e controllo**

## INDIVIDUAZIONE PRECOCE DELLE DIFFICOLTÀ DEI CASI SOSPETTI DI DSA – PARTE A

### 1. Interventi della scuola per l'individuazione del rischio e attività di prevenzione dei DSA

#### 1.1 Attività di identificazione delle difficoltà di apprendimento

È bene precisare che i Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) hanno una matrice evolutiva e si manifestano come ritardo e/o atipia dello sviluppo. Occorre pertanto distinguere le difficoltà di apprendimento di origine didattica o ambientale dai sospetti Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA).

I docenti, sulla base dell'osservazione sistematica delle prestazioni nei vari ambiti, rilevano le eventuali *difficoltà* di apprendimento. Tale rilevazione sarà effettuata mediante questionari osservativi oppure strumenti d'indagine più approfonditi, standardizzati e predisposti appositamente per la scuola.

Successivamente i *team* di docenti (nelle scuole primarie) e/o i Consigli di Classe (nelle scuole secondarie) predisporranno un piano di attività specifiche di recupero delle difficoltà, valutando l'efficacia di strumenti specifici e l'adozione di particolari strategie didattiche che consentano, attraverso un potenziamento dell'azione educativa-didattica, il recupero dell'abilità al momento deficitaria.

Se la *difficoltà* resiste agli interventi messi in atto dai docenti del team (nelle scuole primarie) e del Consiglio di Classe (nelle scuole secondarie) e persiste nel tempo allora occorre *accertare il livello del disturbo*.

È fondamentale instaurare un rapporto chiaro e sereno con le famiglie. Una scuola inclusiva guida le famiglie alla conoscenza del problema e le informa con professionalità e continuità sulle azioni che i *team* di docenti (nelle scuole primarie) e/o i Consigli di Classe (nelle scuole secondarie) intendono mettere in atto per l'identificazione delle difficoltà di apprendimento, sulle strategie didattiche progettate e sugli strumenti specifici che saranno messi in atto per condividerne i percorsi.

Il rispetto dell'autonomia didattica e decisionale di ogni Istituzione scolastica impone di tenere in considerazione la possibilità di adozione di differenti strumenti e percorsi, rispetto all'osservazione sistematica consigliata. Tali attività di rilevazione non si esplicheranno nell'effettuazione di uno *screening* (test diagnostico), di competenza di personale specializzato, bensì attraverso l'attività di osservazione sistematica o nell'utilizzazione di specifiche *check-list* da parte dei docenti, strumenti ugualmente utili all'individuazione delle difficoltà di apprendimento che possono essere reperite anche con la consulenza del Centro Territoriale di Supporto/Centro Territoriale per l'Inclusione (CTS/CTI) di riferimento.

Qualunque sia lo strumento scelto per *la rilevazione delle difficoltà* di apprendimento devono essere indagate le seguenti abilità o aree indicate nello stesso decreto MIUR del 12 luglio 2011 e nel Decreto Interministeriale del 17/04/2013:

Per la Scuola dell'infanzia (nel corso dell'ultimo anno):

- Abilità generali: comportamentali, motricità, comprensione linguistica, espressione linguistica, espressione orale, metacognizione, altre abilità cognitive (memoria, prassie, orientamento). Abilità specifiche: pre-alfabetizzazione, pre-matematica.

Per la Scuola Primaria e la Scuola Secondaria di I e II grado:

- Aree relative a: lettura, scrittura, calcolo, attentivo - mnesica, linguaggio, dell'organizzazione visuo - percettiva, motorio – prassica, comportamentale ed affettiva.

L'utilizzo di strumenti standardizzati e scientificamente validati consente di rendere più omogenee le osservazioni sull'intero territorio regionale, di rendere possibili analisi statistiche e di ottenere risultati utili alla formulazione di piani didattici curriculari ed extracurriculari mirati.

Sarebbe consigliabile ed auspicabile che tali strumenti oltre a possedere le caratteristiche di sensibilità e specificità rispetto all'individuazione della difficoltà, siano gratuiti e prevedano, come indicato anche dalle raccomandazioni della Consensus Conference del giugno 2011, che:

- o la somministrazione sia effettuata dal *team* docente;
- o la somministrazione delle prove sia collettiva;
- o la validazione degli strumenti di valutazione sia attendibile;
- o la validazione del valore di predittività dello strumento sia attendibile (al fine di limitare il numero di falsi positivi e di falsi negativi);
- o la lettura dei dati sia condivisibile rispetto a definiti livelli di difficoltà per “avviare immediatamente un percorso didattico mirato a piccoli gruppi o ai singoli bambini al termine del quale, in assenza di risultati significativi sarà opportuno procedere ad una consultazione diagnostica”<sup>6</sup>.

### 1.2 *Indicazioni per l'avvio dell'osservazione strutturata partire dall'A.S. 2013/14*

Premesso che il corrente anno scolastico sarà utilizzato per sperimentare e monitorare procedure, metodologie e pratiche organizzative, con l'obiettivo di migliorare sempre più il percorso di identificazione precoce di eventuali difficoltà di apprendimento tutte le Istituzioni Scolastiche, in autonomia ed in raccordo con il CTS/CTI di riferimento, dovranno definire tempi e modalità per l'avvio di una progressiva modalità di implementazione delle osservazioni a partire dai cinquenni e dalla prima classe di ogni settore formativo.

I dati ottenuti dalle osservazioni sistematiche consentiranno la pianificazione di una serie di azioni per i diversi ordini di scuola, tenendo presente anche la naturale migrazione annuale di alunni da un ordine all'altro.

## **2. Azioni didattico/educative di recupero e potenziamento da attivare nella scuola**

### 2.1 *Scuola dell'Infanzia*

L'identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento, attraverso la valutazione delle abilità sopra descritte, deve consentire l'individuazione di *performance* “a rischio”.

Le azioni attuabili in questo ordine di scuola si esplicheranno nell'attivazione di percorsi educativi e didattici di potenziamento dei prerequisiti dell'apprendimento.

---

<sup>6</sup> Decreto Interministeriale del 17/04/2013.

Tutti gli alunni individuati quali “a rischio” verranno segnalati, nel passaggio alla scuola primaria, alle Commissioni Continuità, attive all’interno della stessa scuola, al fine di meglio pianificare e rendere efficiente e funzionale la successiva formazione di classi prime nonché il prosieguo di un intervento tempestivo.

All’atto della formazione delle classi, compatibilmente con le esigenze della scuola, si avrà cura di iscrivere i suddetti alunni nelle prime di nuova formazione in modo da evitare che vi sia più di “un alunno a rischio DSA” per classe.

## 2.2 Scuola Primaria e Secondaria di I e II grado

Grazie all’osservazione e/o l’utilizzo di strumenti standardizzati, i *team* di docenti (nelle scuole primarie) e/o i Consigli di Classe (nelle scuole secondarie) avranno una visione complessiva della classe (rispetto alle diverse competenze valutate: lettura, scrittura, calcolo, linguaggio, visuo-percezione...), ma anche una restituzione specifica dei livelli di partenza, dei punti di forza e di debolezza di ogni singolo alunno rispetto alla valutazione delle medesime aree.

Per il gruppo degli alunni per i quali i *team* di docenti (nelle scuole primarie) e/o i Consigli di Classe (nelle scuole secondarie) ritengano necessario attivare percorsi di recupero o potenziamento la scuola dovrà immediatamente provvedere alla strutturazione di un piano didattico mirato al recupero delle abilità deficitarie ed attuabile in orario curricolare ed extracurricolare. E’ opportuno ribadire che tale iniziativa ha lo scopo di offrire maggiori opportunità formative attraverso la flessibilità dei percorsi, non certo abbassare i livelli di apprendimento.

Tali percorsi di recupero strumentale delle difficoltà andranno attivati, come da prassi già consolidata nelle scuole, nel periodo da gennaio a marzo/aprile. Ciò renderebbe possibile la verifica della loro efficacia, valutando le abilità che si sono andate a potenziare. La progettualità dei percorsi di recupero strumentale delle difficoltà nell’extra curricolare potrà essere elaborata e differenziata per interclasse (per la scuola primaria) e per dipartimenti per la scuola superiore di I e II grado.

Inoltre tali percorsi vanno intesi come uno strumento in più per curvare la metodologia alle esigenze dell’alunno, rimettendo alla esclusiva discrezionalità dei docenti la decisione in ordine alle scelte didattiche, ai percorsi da seguire e alle modalità di valutazione. Si potrà, a titolo esemplificativo, riferirsi alle seguenti macroaree:

- Area linguistica (potenziamento abilità di lettura e comprensione del testo, potenziamento gestione ortografia, potenziamento abilità di pianificazione e produzione del testo).
- Area logico matematica (potenziamento abilità calcolo a mente, potenziamento abilità di comprensione e produzione dei numeri, potenziamento procedure calcolo scritto, potenziamento abilità di problem solving).
- Discipline orali e metodo di studio (acquisizione di più efficaci strategie di apprendimento, acquisizione delle abilità di adattamento del libro di testo alle caratteristiche di apprendimento acquisizione delle tecniche utili alla schematizzazione e alla semplificazione del testo, acquisizione delle procedure utili alla produzione autonoma di schemi, tabelle, mappe).

E'consigliabile che ogni percorso di potenziamento/recupero delle abilità/strumentalità attuato nell'extracurricolare si svolga seguendo precisi *step*.

Solo a titolo esemplificativo tali percorsi potranno prevedere le seguenti fasi:

- Definizione della progettualità da attuare rispetto alla chiara definizione di finalità, obiettivi e competenze da raggiungere.
- Definizione ed organizzazione per gruppi non più numerosi di 8/10 alunni ed omogenei per prestazioni nell'abilità/strumentalità individuata quale deficitaria.
- Somministrazione in ingresso di prove specifiche per la valutazione obiettiva dei livelli di partenza del gruppo e di ogni singolo alunno.
- Somministrazione di prove in uscita per la valutazione degli obiettivi raggiunti in termini di competenze apprese.

Al termine dei percorsi di potenziamento/recupero delle difficoltà i *team* di docenti (nelle scuole primarie) e/o i Consigli di Classe (nelle scuole secondarie) restituiranno i risultati degli interventi alle famiglie degli alunni che hanno partecipato ai suddetti percorsi.

Ogni valutazione scolastica ha una esclusiva valenza didattica ed educativa pertanto la restituzione alla famiglia degli esiti dell'attività di identificazione precoce delle difficoltà dovrà avvenire tramite colloqui diretti con gli insegnanti.

In presenza dei risultati ottenuti nelle prove di uscita per gli alunni individuati con *persistenti* difficoltà di apprendimento ed ancora molto distanti dalla media della classe nell'apprendimento delle abilità scolari, ciò sarà segnalato alle famiglie ed, evitando di suscitare allarmismi o stati di agitazione, si prospetterà la necessità proseguire in ambito scolastico con un piano didattico che preveda interventi individualizzati e/o personalizzati. Per gli alunni di scuola primaria iscritti in seconda classe (con persistenti difficoltà relative alla dislessia), come pure per quelli iscritti in terza classe (con persistenti difficoltà relative alla discalculia) le famiglie saranno indirizzate ai servizi sanitari per un “approfondimento diagnostico sulle emerse difficoltà nelle modalità di apprendimento delle abilità di lettura e/o scrittura e/o calcolo”.

Presso i CTS/CTI saranno avviati corsi di formazione per sensibilizzare e formare i docenti al riconoscimento degli indicatori di un possibile DSA.

### **3. Adozione di didattica individualizzata e personalizzata. Misure compensative e dispensative**

Le azioni di didattica individualizzata e personalizzata saranno programmate nel rispetto di quanto indicato nel Decreto Ministeriale n. 5669 del 12/07/2011 *“I percorsi didattici individualizzati e personalizzati articolano gli obiettivi, compresi comunque all'interno delle indicazioni curricolari nazionali per il primo e per il secondo ciclo, sulla base del livello e delle modalità di apprendimento dell'alunno e dello studente con DSA, adottando proposte di insegnamento che tengano conto delle abilità possedute e potenzino anche le funzioni non coinvolte nel disturbo”*<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Decreto Ministeriale 12/07/10 Articolo 4: Misure educative e didattiche, punto 2.

I percorsi didattici individualizzati e personalizzati dovranno favorire il più possibile la massima appropriatezza degli interventi didattici e delle strategie di insegnamento e quindi l'adozione e l'utilizzo degli più idonei strumenti compensativi ed eventuali misure dispensative a partire dal profilo di funzionamento indicato all'interno della diagnosi clinica.

I suindicati percorsi sono formalizzati all'interno del Piano Didattico Personalizzato che nel dettaglio va ad analizzare i diversi aspetti del Disturbo rispetto a:

- DATI DELLA SEGNALAZIONE SPECIALISTICA ALLA SCUOLA
- TIPOLOGIA DEL DISTURBO
- EVENTUALI INTERVENTI EDUCATIVI/ABILITATIVI EXTRACURRICOLARI
- OSSERVAZIONE DELLE ABILITA' STRUMENTALI
- CARATTERISTICHE DEL PROCESSO DI APPRENDIMENTO
- CONSAPEVOLEZZA
- MISURE DISPENSATIVE E INTERVENTI DI INDIVIDUALIZZAZIONE (DM n. 5669 del 12/7/2011 e Linee guida allegate)
- STRUMENTI COMPENSATIVI (DM n. 5669 del 12/7/2011 e Linee guida allegate)

Le informazioni potranno essere inserite in maniera integrata dalla famiglia, dai diversi componenti dell'equipe multidisciplinare e dalla scuola.