

V a d e m e c u m D S A

Linee guida operative

7 ottobre 2014

A cura di Cristina Maria Cibin

INDICE

<u>Introduzione</u>	3
<u>Prima parte: Linee guida generali</u>	4
Definizioni: <u>DISLESSIA</u>	4
<u>DISGRAFIA</u>	5
<u>DISORTOGRAFIA</u>	5
<u>DISCALCULIA</u>	5
<u>Seconda parte: Linee guida operative</u>	6
<u>Punti chiave operativi scuola secondaria superiore</u>	7
1. <u>Iscrizione ed acquisizione della diagnosi DSA</u>	7
2. <u>Stesura e sottoscrizione del PDP</u>	8
3. <u>Valutazione intermedia e finale, con scheda di rilevazione e lavoro in rete</u>	8
4. <u>Procedura da seguire in caso di criticità/sospetto DSA</u>	8
5. <u>Indicazioni operative per Relazione finale di classe, Esami di Stato, Prove Invalsi:</u> <u>verifica e valutazione</u>	9
6. <u>Clima classe-istituto-interistituto: chiave di “svolta”</u>	11
7. <u>Elenco Buone Prassi a lezione</u>	11
<u>Organizzazione dei testi e lessico</u>	13
8. <u>Sportello DSA: consulenza e corsi di recupero</u>	16
9. <u>Archivio materiali/strumenti compensativi e spazio Biblioteca Specializzata</u>	16
<u>NOTE</u>	17

INTRODUZIONE

Il seguente VADEMECUM prende le mosse da un impegno che mi ha coinvolta tre anni fa all'interno di un gruppo di lavoro presso l'Ufficio Scolastico Territoriale di Venezia-Mestre, nell'ambito delle attività di formazione-informazione promosse da CTI e CTS, nel tentativo di 'dare forma' ad una migliore consapevolezza operativa sui DSA. In particolare, la prima parte, intitolata "Linee Guida Generali", è frutto di un anno di confronto tra docenti specializzati sulle tematiche in oggetto, ai fini di ben chiarire (attraverso citazioni autorevoli di specialisti + normativa) al personale scolastico e non, l'eziologia e la descrizione analitica delle diverse manifestazioni dei DSA. La seconda parte, intitolata "Linee Guida Operative per la Scuola Secondaria di 2° grado", è invece il risultato di personale impegno di studio (letture, corsi di aggiornamento e master qualificati) e di lavoro, a seguito della pratica scolastica quotidiana come insegnante specializzata e referente DSA d'istituto, supportata, in fase di revisione finale, dalla supervisione dello specialista in materia, Dott. Claudio Vio, ASL 10.

I.T.I.S. "Vito Volterra", San Donà di Piave, 7/10/2014

Cristina Maria Cibir

Prima parte: Linee guida generali

(lavoro di gruppo GRUPPO UST-DSA Mestre-Venezia)

D.S.A.

=

Disturbi Specifici dell'Apprendimento
def. Legge 170 e Linee Guida/decreto attuativo;

A ... Ω

definizione della Lucangeli:

Disturbo del sistema nervoso centrale a base organica, geneticamente determinato.

definizione di Stella:

I DSA sono disturbi dello sviluppo che determinano difficoltà, a volte molto importanti, nell'acquisizione delle abilità scolastiche (lettura, scrittura, calcolo...) in soggetti normodotati.

In base all'area interessata si parlerà di:

Dislessia (lettura)

Disortografia (scrittura)

Discalculia (calcolo)

Deficit di comprensione del testo

...

Occorre distinguere:

disturbo ≠ difficoltà

Il disturbo ha carattere innato, non guarisce, è resistente all'intervento e migliora solo nella misura in cui l'alunno riesce a diventare strategico e a compensare. Non scatta l'automatismo, i procedimenti non divengono routinari.

La difficoltà non ha basi fisiologiche, è transitoria, è altamente modificabile con interventi didattici mirati. Può dipendere da situazioni socio-culturali di svantaggio, insegnamento poco efficace, scarse risorse personali, insufficiente grado di maturità, ...

DISLESSIA

Legge 170/2010

Disturbo che si manifesta con la difficoltà nell'imparare a leggere, in particolare nella decifrazione dei segni linguistici, ovvero nella correttezza e nella rapidità della lettura.

Linee guida

Si manifesta attraverso una minore correttezza e rapidità della lettura a voce alta rispetto a quanto atteso per età anagrafica, classe frequentata, istruzione ricevuta.

"La dislessia comporta una limitazione nella capacità di leggere in modo corretto e fluente."

Prof. Giacomo Stella, fondatore A.I.D.

DISGRAFIA

Legge 170/2010

Disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nella realizzazione grafica.

Linee Guida

Minore fluenza e qualità dell'aspetto grafico della scrittura manuale. È collegata al momento motorio-esecutivo della prestazione.

La disgrafia è la difficoltà nello scrivere a mano.

L'alunno disgrafico scrive molto lentamente, con schemi motori non corretti.

La grafia risulta avere molte difficoltà: scrive lettere troppo grandi o troppo piccole, lo spazio è organizzato male, non riesce a seguire il rigo.

Spesso i concetti sono espressi con approssimazione e in modo stringato, nella complessità del suo meccanismo di recupero del segno grafico.

DISORTOGRAFIA

Legge 170/2010

Disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nei processi linguistici di transcodifica.

Linee Guida

È all'origine di una minore correttezza del testo scritto dovuta a difficoltà di transcodifica del linguaggio orale nel linguaggio scritto.

“La disortografia è la difficoltà a tradurre correttamente i suoni che compongono le parole in simboli grafici; essa si presenta con errori sistematici che possono essere così distinti: confusione tra fonemi e grafemi simili, omissioni ed inversioni “ Dott.ssa Monica Pratelli, Psicologa e psicoterapeuta

DISCALCULIA

Legge 170/2010

Disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà negli automatismi del calcolo e dell'elaborazione dei numeri.

“La discalculia evolutiva (D.E.) è una disabilità che impedisce di raggiungere adeguati livelli di rapidità e di correttezza in operazioni di calcolo (calcolo a mente, anche molto semplice; algoritmo delle operazioni in colonna; immagazzinamento di fatti aritmetici come le tabelline), e di processamento numerico (enumerazione avanti ed indietro, lettura e scrittura di numeri, giudizi di grandezza tra numeri).” Dottor Enrico Profumo, neuropsicologo.

Seconda parte: Linee guida operative

Per la Scuola secondaria di 2° grado
(lavoro della prof. Cibin Cristina Maria
referente I.T.I.S. “V. Volterra” San Donà di Piave)

I Disturbi Evolutivi Specifici dell'Apprendimento colpiscono circa il 3% (di cui l'1% in modo grave) della popolazione scolastica. 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 ed, infine, alla lettura della parola scritta. I DSA possono presentare un disturbo specifico nella lettura (dislessia), nella scrittura (disortografia e/o disgrafia) e/o nel processo di calcolo (discalculia: errori di recupero di fatti algebrici, di applicazione delle formule/di procedure, di scelta di strategie, visuospatiali, di comprensione semantica), la cui entità può essere valutata con appositi strumenti come indicato dalla Conferenza di Consenso, promossa dall'Istituto Superiore di Sanità. Questi disturbi possono presentarsi isolati, ma sono più spesso presenti contemporaneamente (“comorbilità”, anche tra i DSA e altri disturbi dello sviluppo: disturbi di linguaggio, disturbi di coordinazione motoria, disturbi dell'attenzione). Dato che tali disturbi si manifestano in persone dotate di capacità cognitive normali, spesso le problematiche di apprendimento vengono attribuite ad altri fattori: negligenza, scarso impegno o interesse. Mentre, in realtà, nel caso specifico della scolarizzazione avanzata, i disturbi di apprendimento incidono fortemente sulla comprensione del testo, sull'acquisizione di un adeguato metodo di studio e quindi, più in generale, sulla autonomia stessa dello studente. Questo implica, poi, ricadute a livello personale sull'immagine di sé, ingenerando ansia, tristezza, abbassamento dell'autostima, depressione o comportamenti di rifiuto ed oppositori, relazioni difficili con i coetanei che possono determinare l'abbandono scolastico o una scelta di basso profilo rispetto alle effettive potenzialità. Tali problemi sono però una conseguenza e non la causa del DSA. Per tale motivo, è bene sapere che prima viene effettuata la diagnosi e messo in atto un trattamento tempestivo ed adeguato, più possibilità ci sono di un'evoluzione favorevole in tempi brevi.

La **legge 8 ottobre 2010, n. 170 “Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico”** affida alla scuola un ruolo attivo e propositivo, di grande responsabilità. “E' compito delle scuole di ogni ordine e grado ... attivare, previa apposita comunicazione alle famiglie interessate, **interventi tempestivi** idonei ad individuare i casi sospetti di DSAⁱ degli studenti. ...”. Il successivo decreto attuativo MIUR del 13/07/2011 riconosce la dislessia, la disortografia, la disgrafia e la discalculia come **Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA)**ⁱⁱ. Con le Linee Guida, la legge tutela il diritto allo studio dei ragazzi con DSA individuando e puntando soprattutto su nuove forme didattiche (centralità delle metodologie didattiche – individualizzazione e personalizzazione- e non solo degli strumenti compensativi e delle misure dispensative), su adeguate modalità di valutazione e su una specifica formazione dei docenti.

PUNTI CHIAVE OPERATIVI SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE:

1. Iscrizione ed acquisizione della diagnosi DSA
2. Stesura e sottoscrizione del PDP¹
3. Valutazione intermedia e finale, con scheda di relazione e lavoro in rete
4. Procedura da seguire in caso di criticità/sospetto DSA
5. Indicazioni operative per Relazione finale di classe, Esami di Stato, Prove Invalsi: verifica e valutazione
6. Clima classe-istituto-interistituto: chiave di “svolta”
7. Elenco BUONE PRASSI a lezione
8. Sportello DSA: consulenza e corsi di recupero
9. Archivio materiali/strumenti compensativi e spazio Biblioteca Specializzata

1. Iscrizione ed acquisizione della diagnosi DSA

In questa fase preliminare, i soggetti coinvolti sono: dirigente Scolastico, referente DSA, coordinatore di classe, segreteria didattica, **famiglia allievo** (centrale il ruolo di quest’ultima). L’acquisizione tempestiva della diagnosi (cfr. art. 3, Legge 170/10 e nota MIUR.AOODRVEUff.4/n. 1259_C27e, Venezia 31/01/2013-DGR Veneto 2723 del 24/12/2012. Recepimento Accordo Stato-Regioni del 25/07/2012. **Indicazioni per la diagnosi e la certificazione dei DSA:** “Il percorso diagnostico viene attivato da parte dei Servizi pubblici o privati iscritti all’albo. In attesa della costituzione dell’elenco dei servizi privati abilitati al rilascio delle diagnosi DSA, i neuropsichiatri infantili o gli psicologi dipendenti da servizi pubblici possono provvedere alla convalida delle diagnosi effettuate dai professionisti privati entro e non oltre il 30/06/2014”) da parte della scuola è fondamentale per la programmazione del PDP. Va presentata dalla famiglia al momento dell’iscrizione, in modo da poter poi passare al punto 2. Qualora ci fossero situazioni poco chiare (ad es. allievo certificato Legge 104/92 oppure diagnosticato D.S.A. nella scuola di ordine precedente e poi non più), la scuola a cui è iscritto l’alunno in entrata può e deve avviare per tempo contatti propositivi con la scuola di ordine precedente/lo specialista di riferimento/la famiglia dell’allievo, al fine di meglio capire la situazione specifica e tutelare il discente.

Per gli alunni che frequentano le classi terminali della scuola secondaria di primo e secondo grado, la diagnosi va consegnata alla scuola entro il 15/02, scadenza funzionale alla predisposizione del PDP in tempo utile per lo svolgimento degli esami di stato. Infine, per gli alunni che non frequentano le classi terminali, la diagnosi può essere rilasciata in qualsiasi momento. Il completamento dell’iter diagnostico richiede al massimo sei mesi.

¹ Cfr. modelli in calce allegati, con Protocollo PDP ADD/ADHD (se associati a DSA)

2. Stesura e sottoscrizione del PDP

I soggetti coinvolti nella programmazione e stesura del P.D.P (PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO) sono: coordinatore del consiglio di classe, consiglio di classe, referente DSA, Dirigente Scolastico, famiglia allievo. In particolare, sarà cura del coordinatore, in stretta collaborazione col referente DSA, informare, aiutare a reperire/fornire ai colleghi materiale didattico-formativo adeguato ad implementare strategie, strumenti compensativi/alternativi (a bassa/alta tecnologia, ...), introducendo possibili misure dispensative.

Successivamente, il coordinatore raccoglie informazioni ed osservazioni da tutti i componenti del C.d.C. e, coadiuvato dal referente DSA, stila il **PDP** (cfr. modello Fogarolo-Erickson). Quest'ultimo, **redatto e sottoscritto dal C.d.C. e dal referente d'Istituto, viene presentato dal coordinatore alla famiglia (ed all'alunno se maggiorenne), per la condivisione e l'accettazione.**

3. Valutazione intermedia e finale, con scheda di relazione e lavoro in rete.

In corso d'opera, si tratta di lavorare in sinergia con il servizio ASL, effettuando valutazioni periodiche (intermedie-finali²) sulla congruità/efficacia degli interventi programmati, con feed-back strategici di sistema, cercando di promuovere un'evoluzione tesa al raggiungimento del successo formativo per l'allievo, individuando comunque, nel modo più chiaro possibile, le criticità ostacolanti il funzionamento del sistema stesso e proponendo strategie/soluzioni possibili. "La diagnosi di DSA, che contiene anche il profilo di funzionamento del soggetto (emessa utilizzando il modello allegato al provvedimento citato: DGR Veneto 2723, 24/12/2012), è aggiornata di norma al momento del passaggio da un ordine/grado scolastico all'altro – nonché ogniqualvolta sia necessario modificare l'applicazione degli strumenti didattici e valutativi necessari- quindi conserva validità per tutto il periodo di frequenza dell'alunno nello stesso ordine/grado" (Art. 3, comma 3; DGR Veneto 2723). Il referente DSA, in stretta collaborazione con il coordinatore di classe, fungerà da raccordo tra i docenti del C. di C./la famiglia/la dirigenza/l'ASL/l'AID/il MIUR-USR/ il CTI (Centro Territoriale per l'Integrazione) ed il Centro Territoriale di Supporto per il Progetto Nuove Tecnologie e Disabilità di Venezia, presso il quale sono consultabili materiali hardware e software per i DSA, rispondendo a richieste di *counseling*.

4. Procedura da seguire in caso di criticità/sospetto DSA

La **precocità della diagnosi** ("diagnosi tempestiva"³) è un fattore protettivo per lo studente, sia perché permette l'attivazione di percorsi di recupero didattico mirato, sia perché previene la presenza di disturbi secondari di tipo emozionale, legati ad una scarsa autostima e ad un inadeguato senso di autoefficacia. Come prevede la legge 170/2010, all'art. 3, comma 2: "Per gli studenti che, nonostante adeguate attività di recupero didattico mirato, presentano persistenti difficoltà, la scuola trasmette apposita comunicazione alla famiglia" □ "una specifica relazione che la scuola consegna alla famiglia richiedente" (DGR Veneto 2723). Nel caso in cui ci sia il sospetto di difficoltà specifica di apprendimento (DSA), nutrito da parte di un docente o più docenti, viene fatta segnalazione al coordinatore che si rivolgerà al referente DSA, il quale, con molta discrezione, vaglierà le informazioni acquisite e, in caso di conclamata necessità, convocherà la famiglia stessa

² Cfr. Scheda per la scuola, in calce allegata

³ Art.1 comma 1 Accordo Conferenza Stato/Regioni, aprile 2012

per un possibile confronto e richiesta di approfondimento (*screening* autorizzato), invitandola a recarsi presso gli enti preposti per una possibile diagnosi di D.S.A. (art. 3, comma 1, Legge 170/10). "L'iter diagnostico deve concludersi entro sei mesi. I Servizi Distrettuali per l'Età Evolutiva provvedono alla valutazione ed al rilascio della diagnosi anche per gli studenti maggiorenni" (DGR Veneto 2723). Nel momento in cui la diagnosi viene acquisita, la Legge 170/2010 richiama le istituzioni scolastiche all'obbligo di garantire "l'introduzione di strumenti compensativi, compresi i mezzi di apprendimento alternativi e le tecnologie informatiche, nonché misure dispensative da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere".

5. Indicazioni operative per Relazione finale di classe, Esami di Stato, Prove Invalsi: verifica e valutazione

In seno agli adempimenti di fine anno scolastico, per la Relazione Finale del Consiglio di Classe, nella sezione "**PROBLEMATICHE EMERSE NEL CORSO DELL'ANNO**", si tratta di specificare, ad es.

"Tre allievi sono stati diagnosticati DSA: L. M. (certificazione in data ...), A. V. (*idem*) e G. D. (*idem*). In seguito alla socializzazione delle informazioni utili (referente dislessia- coordinatore - consiglio di classe), rispondendo alle indicazioni della normativa vigente (Legge 8 ottobre 2010, n. 170 + decreto attuativo e linee guida ministeriali), sono stati elaborati rispettivamente tre PDP (Piano Didattico Personalizzato), puntando su una metodologia didattica individualizzata-personalizzata, con l'esplicitazione dell'utilizzo di strumenti compensativi e l'indicazione di possibili misure dispensative funzionali al singolo caso. Tale percorso educativo-didattico è stato monitorato/verificato dal C. di C. attraverso una scheda sintetica di relazione intermedia (compilata in sede di consiglio di classe a fine primo trimestre/quadrimestre) e finale (compilata da parte del c. di c. a conclusione dell'anno scolastico, nel consiglio di maggio), consegnata dal coordinatore di classe al referente d'istituto: di bilancio intermedio per vagliare le possibilità di recupero (anche tramite sportello specifico DSA), e, nella sua redazione finale, di bilancio nel rapporto scuola-ASL-famiglia allievo."

In merito alle "**Indicazioni operative per gli Esami di Stato**", è importante sottolineare (art. 6, *ibidem*) che nel **Documento finale del Consiglio di Classe (15 maggio)** ogni singolo docente debba specificare tutte le informazioni sugli strumenti compensativi e le misure dispensative effettivamente utilizzati per dare agio all'allievo, con spazi/mezzi/tempi/modi di esecuzione verifiche e sistema valutativo adottato in corso d'anno (competenze raggiunte), coerentemente con il percorso svolto, "nonché ogni altro elemento (es. scelta/selezione di contenuti) che i consigli di classe ritengano significativo ai fini dello svolgimento degli esami" (art. 6, comma 2). Tale apposito documento del C. di C., relativo all'azione educativo-didattica realizzata nell'ultimo anno di corso, va presentato entro il 15 maggio per la commissione d'esame. Quest'ultima terrà infatti in debita considerazione le specifiche esigenze soggettive, relative ai candidati affetti da DSA, "sia in sede di predisposizione della terza prova scritta, che in sede di valutazione delle altre due prove scritte, prevedendo anche la possibilità di riservare alle stesse tempi più lunghi di quelli ordinari (orientativamente, maggiorati di un 30%). Al candidato sarà consentita l'utilizzazione di apparecchiature e strumenti informatici, nel caso in cui siano stati impiegati per le verifiche in corso d'anno" (art.12.7).

In **lingua straniera**, VENGONO VALORIZZATE LE MODALITA' ATTRAVERSO CUI IL DISCENTE MEGLIO PUO' ESPRIMERE LE SUE COMPETENZE (ESPRESSIONE ORALE, USO STRUMENTI COMPENSATIVI E MISURE DISPENSATIVE PIU' OPPORTUNE). Previsto tuttavia un possibile "esonero"(in casi di particolare gravità, anche in comorbilità con altri disturbi o patologie, risultanti dal certificato diagnostico, su richiesta delle famiglie e conseguente approvazione del consiglio di classe) riguardo all'insegnamento della lingua straniera nel suo

complesso (percorso didattico differenziato, con prove differenziate, coerenti con il percorso svolto, finalizzate solo al rilascio dell’attestazione di cui all’art. 13 del D.P.R. n. 323/1998), o “dispensa”(con certificazione di gravità e richiesta esplicitata + richiesta presentata dalla famiglia o dall’allievo maggiorenne + approvazione del C.d.C. che confermi la dispensa temporanea o permanente), concernente unicamente le prestazioni in forma scritta. In sede di esami di Stato, modalità e contenuti delle prove orali- sostitutive delle prove scritte- sono stabiliti dalle Commissioni, sulla base della documentazione fornita dai C.d.C. (prove progettate, presentate e valutate secondo modalità compatibili con le difficoltà connesse ai DSA). I candidati con DSA che superano l’esame di Stato conseguono il titolo valido per l’iscrizione all’Università.

- Per gli alunni con DSA, “la valutazione e la verifica degli apprendimenti, comprese quelle effettuate in sede di esame conclusivo dei cicli, devono tenere conto delle specifiche situazioni soggettive di tali alunni; a tali fini, nello svolgimento dell’attività didattica e delle prove d’esame, sono adottati gli strumenti compensativi e dispensativi ritenuti più idonei”. Nella Legge n.170/2010, art. 5, comma 4 si afferma infatti che “agli studenti con DSA sono garantite, durante il percorso di istruzione e di formazione scolastica e universitaria, **adeguate forme di verifica e di valutazione (attente soprattutto ai contenuti piuttosto che alla forma), anche per quanto concerne gli esami di Stato e di ammissione all’Università nonché gli esami universitari**”, **sia nelle prove scritte, anche con riferimento alle prove nazionali INVALSI⁴, previste per gli esami di Stato, sia in fase di**

⁴ Le **PROVE INVALSI**, finalizzate al monitoraggio dei livelli di apprendimento conseguiti dal sistema scolastico (nel suo insieme e nelle sue articolazioni), prevedono che, qualunque sia la tipologia di DSA, essa debba essere segnalata sulla Scheda-risposta dei singoli studenti (garantendo l’anonimato degli stessi, individuati solo da un codice numerico, la cui chiave di collegamento con il nome non è trasmessa all’Invalsi). Tale segnalazione consentirà di considerare separatamente, solo se esplicitamente richiesto dal Dirigente scolastico, i risultati degli alunni con bisogni educativi speciali e di non farli rientrare nell’elaborazione statistica dei risultati di tutti gli altri alunni. Le scuole interessate potranno richiedere all’INVALSI l’invio dei risultati degli allievi predetti che abbiano partecipato alle prove SNV; tale invio sarà effettuato sempre nel pieno rispetto della normativa sulla riservatezza dei dati. Gli studenti con DSA sono dispensati dalla compilazione del Questionario studente, ove previsto (classe II secondaria di secondo grado). Per tali allievi sono ammessi strumenti compensativi e misure dispensative, previsti dal PDP, con la sola condizione che questi non modifichino le modalità di effettuazione delle prove per gli altri allievi della classe: non è pertanto possibile la lettura ad alta voce della prova e la presenza in aula dell’insegnante di sostegno (se previsto). Se ritenuto opportuno dal Dirigente scolastico, è consentito che svolgano le prove in un locale differente da quello utilizzato per gli altri allievi della classe, e solo in questo caso è anche possibile la lettura ad alta voce della prova e la presenza dell’insegnante di sostegno (se previsto). Sempre se ritenuto opportuno dal Dirigente scolastico, è possibile prevedere un tempo aggiuntivo (fino ad un massimo di 30 minuti per ciascuna prova) per lo svolgimento delle prove; la scuola dovrà adottare tutte le misure organizzative idonee per garantire il regolare ed ordinato svolgimento delle prove, senza alcuna modifica dei tempi standard di somministrazione per gli altri allievi della classe. Per le **classi campione**, è necessario avvisare l’osservatore esterno delle misure adottate e la scuola dovrà prevedere la presenza di un docente che rimanga con l’allievo con DSA per il tempo aggiuntivo, in modo che l’osservatore esterno possa procedere con la propria osservazione, secondo i tempi standard previsti per gli altri allievi. Quando l’allievo con DSA termina lo svolgimento della prova, il docente che ha effettuato la sorveglianza durante il tempo aggiuntivo provvede a consegnare all’osservatore esterno la prova stessa, avendo cura che questi prenda nota del codice dell’allievo, per indicare nella scheda risposta che si tratta di uno studente con DSA che ha utilizzato un tempo aggiuntivo. Pur con l’auspicio che tali allievi partecipino alle prove SNV nel numero più elevato possibile, se a giudizio del Dirigente le prove standardizzate non siano ritenute adatte ad un allievo con DSA, in ragione della natura e della specificità del disturbo stesso, è possibile dispensare lo studente dal sostenimento delle prove, avendo cura di impegnarlo in altra attività ritenuta più idonea. Infine, per questa tipologia di allievi, il Dirigente scolastico può adottare, se lo ritiene opportuno, una delle misure precedentemente illustrate in modo differenziato per prove diverse: ad es. , prevedere un tempo aggiuntivo per la prova di comprensione della lettura (Italiano) e non per la Matematica o viceversa. E ancora, in un’ottica che consenta al maggior numero di allievi di partecipare al meglio alle rilevazioni del SNV, a discrezione del Dirigente scolastico, è possibile prevedere una scansione differente delle date di somministrazione, in modo che le prove non si svolgano nello stesso giorno. **Per le sole classi campione**, è necessario comunicare prima dell’inizio delle prove, all’osservatore esterno, che si è deciso di avvalersi di questa modalità di somministrazione. La scheda alunni deve essere compilata anche per gli allievi con bisogni educativi speciali, secondo le stesse modalità previste per gli altri allievi della classe. Se l’allievo con DSA è dispensato dalla prova, dovrà essere segnato nella scheda alunni come **Assente alla prova**. La

colloquio (art.6, decreto ministeriale, 12/07/2011).

REGOLAMENTO VALUTAZIONE (CdM 13/03/2009 + Legge 170/10, art. 10):

- **Nel diploma finale, rilasciato al termine degli esami, non viene fatta menzione delle modalità di svolgimento e della peculiarità delle prove stesse.**

6. Clima classe-istituto-interistituto: chiave di “svolta”

Sicuramente la collaborazione e l'interazione produttiva dei diversi soggetti coinvolti aiuterà a migliorare l'offerta formativa dell'istituzione scolastica stessa. La Legge n. 170/2010 sottolinea, tra le sue finalità (art. 2), l'importanza strategica di “incrementare la comunicazione e la collaborazione tra famiglia, scuola e servizi sanitari durante il percorso di istruzione e formazione”. In particolare, il coordinatore di classe, sentita la famiglia interessata, può avviare adeguate iniziative per condividere con i compagni, in aula, le ragioni dell'applicazione degli strumenti compensativi e delle misure dispensative, evitando così la stigmatizzazione e possibili ricadute psicologiche negative. Il referente dislessia, supportato dalla dirigenza e dai colleghi, ha il ruolo chiave di promuovere un clima di accoglienza, praticando una gestione inclusiva dei bisogni educativi speciali a livello d'istituto e, perché no, anche a livello di rete interistituto. “L'integrazione è di tutti” (Andrich-Miato) e l'incontro con l'altro conferisce senso e scopo alla vita, in direzione di un *plus-valore* condiviso, coinvolgendo una molteplicità di agenzie formative, operanti in sinergia d'intenti. L'allievo con DSA va intenzionalmente aiutato a superare la condizione di “impotenza appresa”, attraverso un'attività empatico-motivazionale di potenziamento cognitivo: chiarezza nell'errore, come messaggio dato alla prestazione, ma serenità trasmessa all'io, comunicando la strategia per uscire dall'errore, verso una possibile ed auspicabile alleanza educativo-didattica. Centrale diventa la figura del docente (suo il ruolo guida), arbitro ed educatore esperto delle dinamiche di gruppo, gestore di gruppi e sottogruppi funzionali ad un benessere formativo, in grado di controllare i tre fondamentali aspetti della comunicazione (verbale, paraverbale -tono della voce- e non verbale), in direzione di un apprendimento significativo *ad personam*.

7. Elenco BUONE PRASSI a lezione

Scriva Don Milani in Lettera a una professoressa:

“Nulla di più ingiusto che fare parti uguali tra disuguali”.

“L'obiettivo principale è fornire ai ragazzi con DSA, intelligenti per definizione, strumenti e strategie che li rendano autonomi nell'apprendimento, cioè in grado di provvedere ai propri bisogni formativi, senza l'intervento di una persona esterna” (MPI USR VENETO, La dislessia evolutiva)

scheda risposta deve essere compilata nella sua prima parte senza alcuna differenziazione tra allievi senza e con bisogni educativi speciali. La seconda parte della scheda risposta, relativa alle domande delle prove, per gli studenti con bisogni educativi speciali deve essere compilata solo per le domande effettivamente proposte (ritenute idonee dai docenti di scuola) a tali studenti. Qualora questi ultimi non svolgano una o tutte le prove, la parte relativa alle domande non presentate deve essere lasciata in bianco.

Prove in formato audio (mp3): qualora le scuole ne abbiano fatto richiesta all'atto della registrazione al SNV, l'INVALSI mette a disposizione anche le prove in formato audio, per l'ascolto individuale in cuffia delle prove lette da un donatore di voce. Questo formato di prove, secondo la valutazione delle esigenze dell'allievo con bisogni educativi speciali da parte del Dirigente scolastico, può essere utilizzato per facilitare l'accesso di tali allievi alle prove SNV. A fini dimostrativi, l'INVALSI renderà disponibili sul proprio sito alcuni file audio (demo), per consentire alle scuole di approntare le strumentazioni necessarie per l'utilizzo dei file audio delle prove vere e proprie. Tutte le scuole interessate riceveranno così una comunicazione via mail, contenente le informazioni necessarie per il download del file audio delle prove SNV.

- Incoraggiare l’uso di parole chiave, schemi, tracce, percorsi logici gerarchizzati, mappe concettuali, ausili compensativi (registratore, smart pen, computer con tutte le sue potenzialità: glossario tematico, correttore ortografico, autocorrezione con i tasti F3 e F4, dizionario elettronico, sintesi vocale, scanner, ...) per favorire l’apprendimento e la motivazione, sia a scuola che a casa.

E’ importante spiegare agli allievi che “la giustizia non è dare a tutti la stessa cosa, ma è dare ad ognuno ciò di cui ha bisogno”, per far loro comprendere che il disturbo specifico riguarda la modalità e non l’apprendimento in sé: utilizzando i mezzi giusti, emergono buone o addirittura ottime potenzialità. Necessario dunque un cambiamento, una svolta culturale nel modo di proporre l’apprendimento. In particolare, i dislessici sono più abili dei non dislessici ad ascoltare, rispetto a chi è abituato a cimentarsi continuamente con il testo scritto, e tale abilità, come la fiducia, va coltivata e curata con estrema attenzione per favorire il crescere in autonomia. *Primum*: dare fiducia e mostrare di credere in modo incondizionato alle potenzialità e capacità di ciascuno, attraverso un lavoro di cooperazione e di ricerca. I veri “nemici dell’autonomia” sono:

- La paura di sbagliare e di essere giudicati o messi in ridicolo di fronte agli altri
- La bassa autostima ed il senso di inefficacia, per cui si crede di non avere le competenze per svolgere compiti che richiedano letto-scrittura.

Per questo l’approccio agli strumenti ed ai compiti è di fondamentale importanza, in quanto trasmette fiducia e stimola la motivazione degli alunni a “sperimentare”. Ricordiamo, ad es., che i punti di forza del computer (scrittura corretta ed esteticamente bella; capacità di memorizzare i dati e di recuperarli in modo rapido, di modificare i documenti e riutilizzarli, di reperire informazioni in “magazzini aperti” o di importare tramite scansione immagini/testi vari e di costruire mappe concettuali) corrispondono ai punti deboli dei ragazzi dislessici e quindi li compensano. Inoltre, scrivere utilizzando la tastiera, nella quale sono già presenti tutte le lettere in stampatello maiuscolo, consente un minore carico sulla memoria di lavoro. Infine, il computer favorisce l’attenzione e sviluppa autostima, considerato uno strumento utile ed indispensabile, anche in vista di una prospettiva lavorativa, pur senza dimenticare che l’apprendimento dell’uso dell’informatica, come strumento per l’autonomia, non è il fine ma un mezzo.

- Sviluppare la comunicazione e l’ascolto
- Partire dall’errore, per sondare il “come apprende”, puntando su un atteggiamento euristico-empatico-motivazionale, volto a cogliere le peculiarità dello stile cognitivo del proprio allievo, allo scopo anche di prevenire il disagio psicologico, secondario al disturbo: lo studente è il primo a percepire la propria difficoltà, vivendola!
- Chiarezza nell’errore: messaggio alla prestazione! Analizzare gli errori del singolo alunno per comprendere i processi cognitivi che sottendono all’errore stesso, con intervista costruttiva del soggetto. L’analisi dell’errore, individualizzata e debitamente socializzata, favorisce la gestione stessa dell’insegnamento, migliorandone gli effetti sul piano degli apprendimenti (significativi)
- **Preferire le prove orali rispetto a quelle scritte, anche in fase di recupero (qualora manchi la dispensa dagli scritti, optare per un’integrazione opportuna, anche in sede d’esame)**
- Utilizzare programmi di videoscrittura per l’elaborazione dei testi, in modo che il ragazzo abbia l’opportunità di correggersi, senza riscrivere o ricopiare
- La comprensione testuale è l’area che maggiormente deve essere potenziata negli interventi didattici, ricercando approcci didattici migliorativi e favorendo strategie compensative, dispensando nel contempo dai compiti più esecutivi
- Procedere con un insegnamento flessibile e sistematico-circolare: ripetizioni enfatizzate, con pause di senso, della stessa struttura o dello stesso contenuto, ma con modalità diverse (linguaggio simbolico, grafico, analogico, ...), per far sì che l’allievo mantenga l’attenzione

(la sua è un'intelligenza creativa, multisensoriale). Fornirgli organizzatori anticipati iconici e verbali

- Controllare spesso, con domande flash, se quanto è stato spiegato è sufficientemente chiaro
- Riprendere sempre, all'inizio della lezione successiva, quanto è stato spiegato la volta precedente
- Incoraggiare a chiedere se qualcosa non è chiaro
- Dividere gli obiettivi di un compito in “sotto obiettivi”
- Evitare di consegnare del materiale scritto a mano e prediligere quello stampato o digitale, consegnandolo anticipatamente, se possibile, rispetto all'unità di apprendimento da trattare
- **L'eccesso di carico non va sottostimato, a causa della facile affaticabilità degli studenti: gli errori di strategia sono meno dannosi dell'eccesso di carico! Quest'ultimo, infatti, ingenera ansia e stress**
- Concordare le interrogazioni e distinguere il momento dell'apprendimento da quello dell'interrogazione, in modo da favorire una migliore concentrazione nella fase di ascolto
- Evitare di farlo leggere ad alta voce e scrivere dalla lavagna
- Insegnare modalità di lettura strategiche per cogliere il significato generale del testo. “Processo zero”: *intelligere/capire* in lingua italiana □ caratteristiche tipografiche, immagini, evidenziazione di parole chiave, inferenze e collegamenti guidati. Diversamente, nel “processo matematico”, partire dalla domanda (ruolo guida) e poi identificare i dati utili: fondamentale è infatti la relazione domanda-dati □ inferenza relazionale. Scindere la soluzione del problema dal calcolo, fornendo l'opportunità di usare la calcolatrice ed altri supporti compensativi utili (formulari, ...)
- Leggergli anche più volte, se serve, le consegne delle verifiche o degli esercizi, accertandosi che gli siano chiare, all'inizio - in corso d'opera ed alla fine, coinvolgendo giorno per giorno nell'azione di tutoraggio possibile anche i compagni di banco/di classe
- Non è utile fargli leggere un lungo brano, in quanto l'esercizio, per via del disturbo, non migliora la sua prestazione nella lettura
- Favorire l'uso di Internet e di dizionari/enciclopedie multimediali
- Caldeggiare la lettura di libri, testi, articoli su argomenti d'interesse, preferibilmente in formato audio (libro parlato). Di qui, ad es., l'ins. di Lettere, nel proporre una scelta di libri di narrativa alla classe, si dovrà prima accertare della disponibilità effettiva fornita dalle case editrici
- Semplificare i testi di studio, riducendone la complessità lessicale e sintattica: creazione guidata di mappe concettuali (sia come supporto all'esposizione orale che come scaletta per la composizione scritta) e presentazione anticipata di materiali/schemi su fotocopie/file fruibili, di orientamento

Organizzazione dei testi e lessico:

- 1) Usare frasi brevi, evitando le subordinate e preferendo le coordinate
- 2) Non usare doppie negazioni
- 3) Evitare frasi con troppi pronomi: costringono ad inferenze ed aumentano il carico cognitivo, a scapito della strumentalità di lettura
- 4) Nei testi informativi/di studio raggruppare le informazioni per blocchi tematici
- 5) Nei testi narrativi sostituire gli eventuali flash-back con un più semplice ordine cronologico

- 6) Cercare di evitare testi troppo lunghi: *max* 250 parole per pagina
- 7) Per quanto possibile, usare forme attive e al modo indicativo

Grafica:

- 1) Corredare il testo di immagini, schemi, tabelle, ma in modo chiaro e lineare, senza "affollare" le pagine
- 2) Usare le intestazioni di paragrafo per i testi lunghi
- 3) Usare, se possibile, lo STAMPATO MAIUSCOLO. E' più facilmente leggibile (perchè stanca meno la vista)!
- 4) Non spezzare le parole per andare a capo
- 5) Andare spesso a capo, magari dopo ogni punto di sospensione (capoversi)
- 6) Distanziare sufficientemente le righe (usare un'interlinea abbastanza spaziosa)
- 7) Usare un carattere di scrittura chiaro, con segni puliti

Il Times New Roman, ad esempio, è quello che di default si utilizza in Word, ma non è indicato. Nel nostro Pc ci sono già fonts Sans Serif, basta controllare che abbiano segni "puliti", senza lineette aggiuntive, come ad es. il Comics, il Verdana, il Georgia, l'Arial

- 8) Impostare il font in un formato ("corpo") abbastanza grande: se un corpo di 12 punti può essere accettabile per il Verdana maiuscolo, per altri tipi di font più piccoli potrebbero servire almeno 14/16 punti
- 9) Se possibile, usare il grassetto e/o colori diversi per evidenziare le parole chiave ed i concetti più importanti, o per raggruppare (nel caso dei colori) concetti e contenuti tra loro correlati. Attenzione però a non esagerare: il testo deve essere chiaro, "pulito", senza inquinamento visivo

- Gestire, anche in contesti collettivi, almeno parte degli interventi in modo individualizzato ed incoraggiare l'apprendimento collaborativo, favorendo le attività in piccoli gruppi
- Predisporre ed incoraggiare azioni di tutoraggio tra pari
- Aiutarlo, in fase preliminare, a superare l'impotenza guidandolo verso l'esperienza della propria competenza
- Pianificare in modo mirato il potenziamento dei processi cognitivi necessari
- Incoraggiarlo e gratificarlo con commenti positivi, guidandolo nella costruzione possibile dei propri apprendimenti, anche attraverso l'elaborazione di mappe concettuali e di altri strumenti a basso contenuto tecnologico, per rendere l'allievo stesso artefice creativo, valorizzandone in aula il lavoro
- Evitare lo studio mnemonico di parole e di dati, soprattutto se in successione cronologica, e fornirgli tabelle, mappe e schemi di supporto utili nell'attività di produzione, per la costruzione del testo scritto/orale
- Assegnare verifiche più brevi, su contenuto significativo ma ridotto, o fornirgli tempi più lunghi (di un 30%), riconoscendo un impegno maggiore in fase di decodifica e di lettura del

testo scritto dall’allievo (la prima, di controllo pertinenza testuale, la seconda per la correzione degli aspetti sintattici e di organizzazione complessiva del testo, la terza per l’autocorrezione degli errori ortografici- frutto di riflessione guidata)

- Anche nel caso di un disturbo lieve, incoraggiare l’uso domestico del computer (con correttore ortografico e/o sintesi vocale per la rilettura), per velocizzare i tempi di scrittura ed ottenere testi più corretti, di testi e vocabolari digitali e del registratore per prendere appunti, per non affaticare la memoria di lavoro
- Fargli utilizzare la calcolatrice, la tavola pitagorica, la tabella delle misure, il formulario personalizzato, ... come strumenti di supporto, ma non di potenziamento, in quanto riducono il carico ma non aumentano le competenze;
- Promuovere l’utilizzo di software specifici: Smart Pen (penna-registratore), sintesi vocale Loquendo, Carlo Mobile V6 STUDIO, Carlo Mobile Pro, E Pico (Anastasis), Supermappe (Anastasis), insieme a quelli *free/opensource*
- Valutare gli elaborati scritti per il contenuto, senza penalizzare/sottolineare gli errori ortografici, valorizzando dunque lo svolgimento nella sostanza piuttosto che nella forma
- Lingue: meglio se “trasparenti” (Italiano, Tedesco, Spagnolo, Ladino); nei casi particolari di Francese ed Inglese (“lingue opache”) soprattutto, insistere sul potenziamento del lessico ad alta frequenza, non calcolando gli errori di accentazione o di *spelling*, ed assegnare maggiore importanza allo sviluppo delle abilità orali rispetto a quelle scritte (analizzare la lingua in situazione comunicativa, non grammaticalmente; né verbi irregolari a memoria), potenziando l’aspetto di cultura generale (*cultus vitae*: documentare ed argomentare), partendo sempre da ciò che si sa per arrivare a ciò che non si sa, con attività di *warming-up*, separando la comprensione dalla produzione (ad es. accettare risposte simili a queste: “What’s your name?” “Luca”; “How old are you?” “13”). Possibilità di dispensare dallo scritto (vd. *supra* ●5) e di utilizzare qualsiasi supporto compensativo
- Sviluppare processi di autovalutazione ed autocontrollo delle strategie di apprendimento, *pro* autocorrezione mirata (è già un ottimo livello di competenza!). Lavorare sulla metacognizione significa apprendere come “imparare a sapere”, secondo i tempi utili necessari, potenziando così il senso di auto-efficacia, di auto-attribuzione, di auto-motivazione, di auto-regolazione, di auto-istruzione.

Ecco che, individuando le particolari attitudini dei dislessici: una migliore capacità di ascolto e di visione periferica e la capacità di dare un senso ad enormi quantità di dati visivi (hanno infatti abilità visuo-spaziali che li rendono pensatori e lettori “visivi”), oltre a capire meglio il disturbo, si potrebbe indirizzarne la formazione, rimediando ai punti deboli (non sono deduttivi, né sequenziali) e sfruttando i loro punti di forza (intuizione sui sistemi complessi: studenti “spaziali”, il dislessico immagina in modo grafico). Ricordiamo che persone dislessiche, pur essendo presenti in tutte le professioni, dal settore medico a quello legale, sono più frequenti in campi come quello dell’arte e del *design* (da Il lato buono della dislessia, Annie Murphy Paul, “The New York Times”, 17/02/2012 e La dislessia, Chiara De Grandis, Erickson). Intervenendo nella preziosa “zona di sviluppo prossimale” (principio della plasticità cerebrale) con un potenziamento adeguato e gestendo dispensa e compensazione nel modo più efficace possibile, *ad hoc*, riusciremo così ad accompagnarli per le “vie impervie” della scuola, con un bagaglio di valore aggiunto da ambo le parti.

8. Sportello DSA: consulenza e corsi di recupero

Istituzione di uno **SPORTELLO**, tenuto dal referente DSA d'istituto, su richiesta, rivolto a studenti e famiglie, oltre che ai docenti bisognosi di consulenze, di materiali o di aiuto nella gestione dei DSA (utile l'elaborazione personalizzata di una "Scheda di rilevazione per allievo con DSA", comprensiva di anamnesi e percorso scolastico svolto, con osservazioni e valutazione abilità di grafia, di scrittura, di lettura e comprensione del testo).

Nel momento in cui, in sede di Consiglio di classe e/o di GLI (Gruppo di Lavoro per l'Inclusione), in fase di accoglienza-preventiva o a fronte di esiti negativi, emerge la necessità di organizzare **corsi di recupero/sportelli anti/pomeridiani** per allievi con DSA e/o ADD/ADHD, o di seguirli in classe/laboratori integrati con personale specializzato/di sostegno/con formazione specifica, si tratta di offrire loro la possibilità di essere affiancati da personale aggiornato sulle tecniche di individualizzazione/personalizzazione più consone, in grado –prima/durante/dopo- di farsi da tramite con la componente docente curricolare, per un proficuo ponte educativo-didattico. Tale interscambio di contenuti e modalità di gestione, in direzione di una reciproca responsabilità e flessibilità operativa, rappresenta sicuramente un auspicabile arricchimento dell'offerta formativa dell'istituto stesso.

9. Archivio materiali/strumenti compensativi e spazio Biblioteca Specializzata

L'elaborazione di materiali significativi funzionali all'apprendimento, calibrati *ad hoc*: mappe concettuali (ad es. in Storia, Riforma Protestante), costruite in ambiente "Supermappe" (software Anastasis), formulari (ad es. in Matematica, scheda proprietà potenze), tabelle (ad es. in Inglese, verbi irregolari), schemi (ad es. in Chimica, sulla molarità), power point a tema (ad es. in Statistica, in Italiano) è importante diventi motivo di arricchimento a livello d'istituto, creando uno spazio condivisibile, che possa essere accessibile a tutti gli interessati: **cartella ARCHIVIO STRUMENTI COMPENSATIVI** sul desktop (oltre che in dati: D) del computer in sala insegnanti ed *idem* in aula sostegno. Altri materiali (libri/software/DVD/CD) andranno annoverati nello spazio della Biblioteca Specializzata d'Istituto⁵.

"Raramente il destino degli individui è determinato da ciò che essi **NON sono in grado di fare**.

E' molto più probabile che la loro vita sia forgiata dalle **capacità che essi hanno sviluppato**.

Coloro ai quali è affidato il compito dell'educazione, dovrebbero prestare una particolare attenzione **alle doti ed alle inclinazioni** dei giovani dei quali sono chiamati ad occuparsi". Howard Gardner,

L'educazione delle intelligenze multiple, Erickson.

∞

"La definizione e la realizzazione delle **strategie educative e didattiche** devono sempre tener conto della **singularità e complessità di ogni persona**, della sua **articolata identità**, delle sue **aspirazioni, capacità e delle sue fragilità**, nelle **varie fasi di sviluppo e formazione**"

Linee Guida Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico

"Maxima debetur puero reverentia"
Quintiliano, DE MAGISTRO

⁵

Cf; modello brochure I.T.I.S. "V. Volterra" in rete

Per la normativa di riferimento allievi con DSA:
www.dislessia.it, sezione **Normativa**. Inoltre, all'interno del sito del MIUR, è stata dedicata una pagina web ai DSA, all'indirizzo
<http://www.istruzione.it/web/istruzione/dsa>.

E ancora: www.ctsvenezia.it ; www.erickson.it/dislessia

La curatrice del Vademecum ringrazia il Dott. Claudio Vio (ASL 10) per la disponibilità dimostrata nella fase finale di revisione complessiva e di aggiornamento.

NOTE

i

ii *I DSA, modificabili attraverso interventi mirati, si presentano con caratteristiche multiformi che possono variare da soggetto a soggetto, ed anche in uno stesso soggetto, in funzione del tempo, del percorso scolastico effettuato e delle strategie compensative/dispensative messe in atto. L'ampia eterogeneità dei profili funzionali condiziona l'evoluzione. Posto nelle condizioni di attenuare e/o compensare il disturbo, il discente può raggiungere gli obiettivi di apprendimento previsti. **Gli alunni con DSA sviluppano stili di apprendimento specifici (risorse vicarianti), volti a compensare le difficoltà incontrate a seguito del disturbo, che è importante riconoscere per la predisposizione di una didattica personalizzata efficace, atta a facilitare il raggiungimento degli obiettivi educativi e didattici. Ogni reale apprendimento acquisito ed ogni successo scolastico rinforzano negli studenti con DSA la percezione di poter riuscire nei propri impegni, nonostante le difficoltà che impone il disturbo, con evidenti connessi esiti positivi sul tono psicologico complessivo. Chiave di volta è l'empatia, la stima alla persona; necessaria l'alleanza educativa: l'io necessita di percezione di competenza a scuola!***

Le conseguenze funzionali della dislessia possono essere, nei casi meno gravi:

- difficoltà di comprensione e di studio, per lentezza ed errori nella lettura/scrittura
- un deficit nell'automatizzazione dei processi con rallentamenti in compiti quali: copia, dettato, appunti
- difficoltà nel memorizzare sequenze e ricordare categorizzazioni: alfabeto, mesi, giorni della settimana, tabelline, regole ortografiche – grammaticali- sintattiche - di interpunzione, ...
- difficoltà nell'espressione scritta: aspetti esecutivi, ortografici e di ideazione/pianificazione
- perdere frequentemente il segno o la riga
- difficoltà nelle lingue straniere
- difficoltà nelle prove a tempo
- affaticabilità, cefalee
- bassa autostima

Nei casi più gravi:

- lettura molto stentata
- rifiuto della scolarizzazione
- disturbi di socializzazione.

Errori “sentinella” dei DSA, in letto-scrittura:

- *Confondere le lettere (v con f, d con b, m con n)*
- *Invertirne l'ordine (per es. li per il)*
- *Saltarne alcune (babino per bambino)*
- *Errori di accordo (la mele)*
- *Errata trascrizione di convenzioni ortografiche (maiuscole, cie/ce, scie/sce)*
- *Errori nella punteggiatura*
- *Omissione/aggiunta di doppie*
- *Omissione/aggiunta di accenti*
- *Sostituzione di parole*

Ne consegue:

- *Inesatta lettura di sillaba*
- *Omissione di sillaba, parola, riga*
- *Aggiunta di sillaba, parola e rilettura di una stessa riga*
- *Spostamento di accento*
- *Grosse esitazioni*
- *Errori di anticipazione*
- *Possibili autocorrezioni su errori gravi*

Sono lettori molto lenti (difficoltà che riducono spesso la comprensione del testo scritto), non riescono a copiare correttamente le informazioni scritte alla lavagna e a prendere nota delle istruzioni/indicazioni impartite oralmente. Faticano a scrivere velocemente sotto dettatura ed a ritrovare rapidamente un'informazione all'interno di un testo. Hanno maggiori difficoltà nel memorizzare e recuperare informazioni in sequenza (es. alfabeto, tabelline, giorni della settimana, mesi dell'anno). Alcuni hanno difficoltà a collocare temporalmente gli avvenimenti o a riconoscere “destra” e “sinistra”; disegnano male o sono poco coordinati. Altri invece sono abili in queste attività e mostrano invece difficoltà in compiti che richiedono un uso raffinato del linguaggio (es. raccontare storie complesse, creare rime o capire delle metafore). In molti casi di ragazzi con DSA i tempi di concentrazione si riducono, per la fatica necessaria per leggere e scrivere, e possono essere presenti problemi di attenzione o di iperattività. E' importante capire che l'allievo dislessico non riesce a porsi da una prospettiva unitaria e ciò provoca una corsa ai punti di riferimento fondamentali. Spesso ricerca un equilibrio che gli manca: può dondolarsi sulla sedia, ma il suo comportamento non va stigmatizzato, proprio perché si sente instabile come chi soffre di labirintite. Fondamentale porre le basi di una costruttiva alleanza educativa, capace di fargli raggiungere traguardi di compensazione progressiva del disturbo, in corso d'istruzione.