



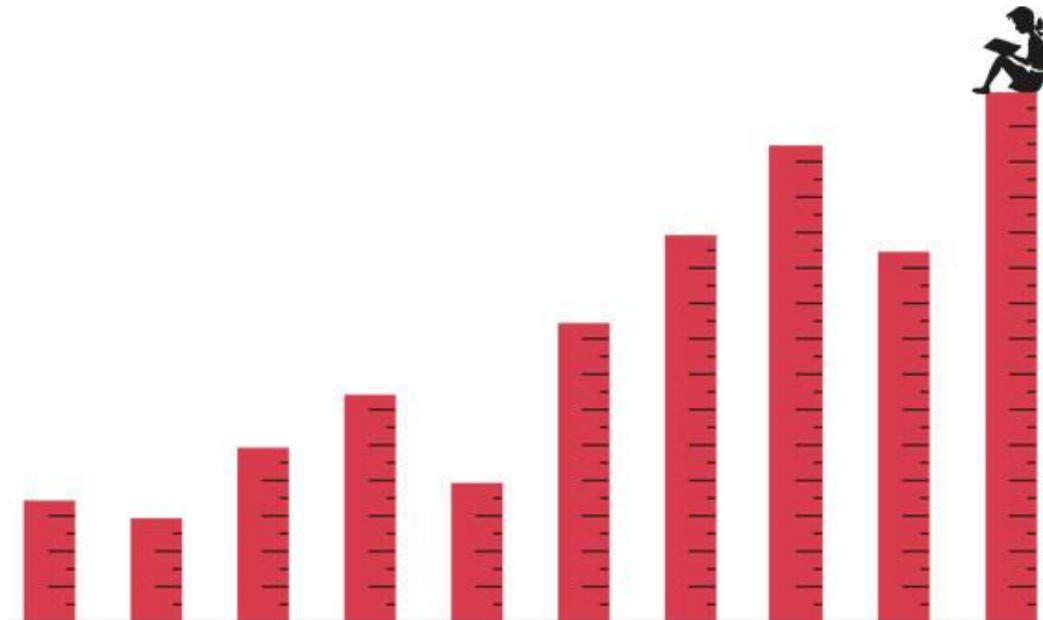
# Pearson Academy

Insegnare nel XXI secolo



# Come affrontare la discalculia evolutiva a scuola

Implicazioni pratico-operative in ambito scolastico



31 marzo 2016

**Maura Rossi**





LINEE GUIDA  
PER IL DIRITTO ALLO STUDIO  
DEGLI ALUNNI E DEGLI STUDENTI  
CON DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

ALLEGATE AL DECRETO MINISTERIALE 12 LUGLIO 2011

## Premessa

La legge 8 ottobre 2010, n. 170, riconosce la dislessia, la disortografia, la disgrafia e la discalculia come Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA), assegnando al sistema nazionale di istruzione e agli atenei il compito di individuare le forme didattiche e le modalità di valutazione più adeguate affinché alunni e studenti con DSA possano raggiungere il successo formativo.

Per la peculiarità dei Disturbi Specifici di Apprendimento, la Legge apre, in via generale, un ulteriore canale di tutela del diritto allo studio, rivolto specificamente agli alunni con DSA, diverso da quello previsto dalla legge 104/1992. Infatti, il tipo di intervento per l'esercizio del diritto allo studio previsto dalla Legge si focalizza sulla didattica individualizzata e personalizzata, sugli strumenti compensativi, sulle misure dispensative e su adeguate forme di verifica e valutazione.

“Individualizzato” è l’intervento calibrato sul singolo, anziché sull’intera classe o sul piccolo gruppo, che diviene “personalizzato” quando è rivolto ad un particolare discente.

Più in generale - contestualizzandola nella situazione didattica dell’insegnamento in classe - l’azione formativa individualizzata pone *obiettivi comuni* per tutti i componenti del gruppo-classe, ma è concepita adattando le metodologie in funzione delle caratteristiche individuali dei discenti, con l’obiettivo di assicurare a tutti il conseguimento delle competenze fondamentali del curricolo, comportando quindi attenzione alle differenze individuali in rapporto ad una pluralità di dimensioni.

L’azione formativa personalizzata ha, in più, l’obiettivo di dare a ciascun alunno l’opportunità di sviluppare al meglio le proprie potenzialità e, quindi, può porsi *obiettivi diversi* per ciascun discente, essendo strettamente legata a quella specifica ed unica persona dello studente a cui ci rivolgiamo.

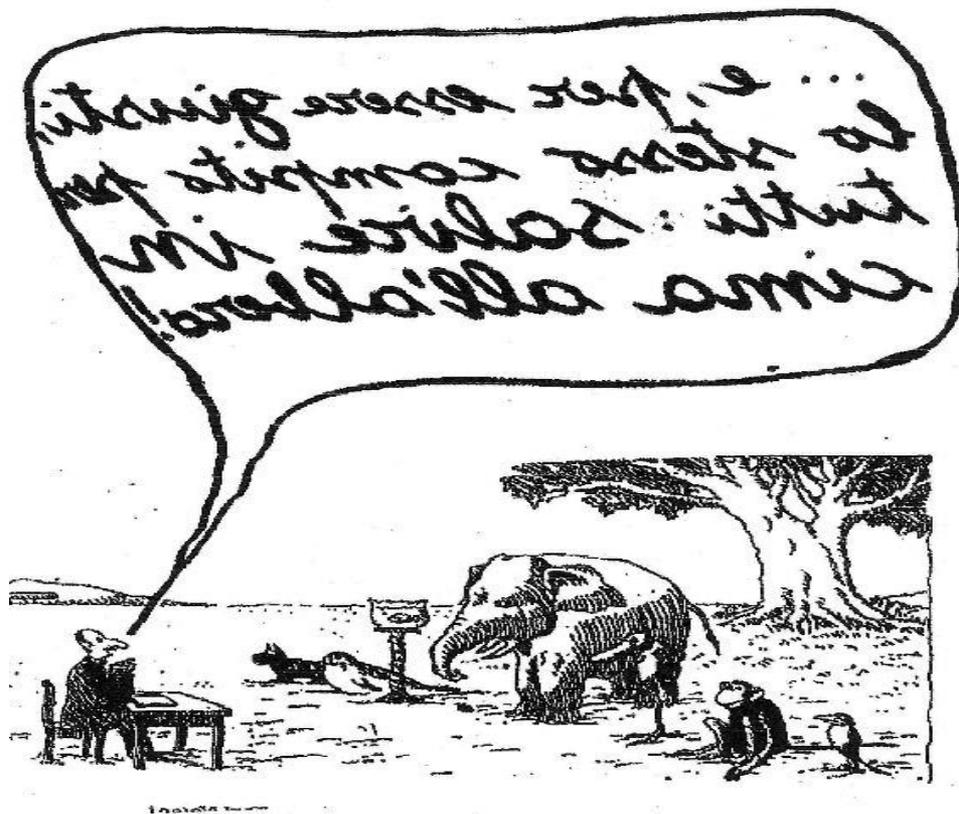
Si possono quindi proporre le seguenti definizioni.

La *didattica individualizzata* consiste nelle attività di recupero individuale che può svolgere l’alunno per potenziare determinate abilità o per acquisire specifiche competenze, anche nell’ambito delle strategie compensative e del metodo di studio; tali attività individualizzate possono essere realizzate nelle fasi di lavoro individuale in classe o in momenti ad esse dedicati, secondo tutte le forme di flessibilità del lavoro scolastico consentite dalla normativa vigente.

La *didattica personalizzata*, invece, anche sulla base di quanto indicato nella Legge 53/2003 e nel Decreto legislativo 59/2004, calibra l’offerta didattica, e le modalità relazionali, sulla specificità ed unicità a livello personale dei bisogni educativi che caratterizzano gli alunni della classe, considerando le differenze individuali soprattutto sotto il profilo qualitativo; si può favorire, così,

La legge prevede che l'intervento dell'insegnante miri a realizzare le condizioni per consentire all'allievo con discalculia di raggiungere gli obiettivi di apprendimento ritenuti essenziali per l'età e la classe frequentata, nel modo in cui le sue personali potenzialità cognitive glielo consentono.

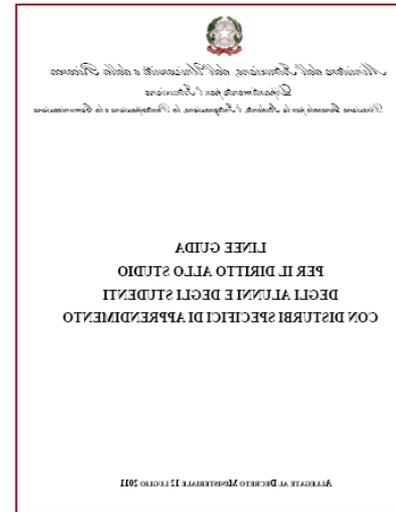
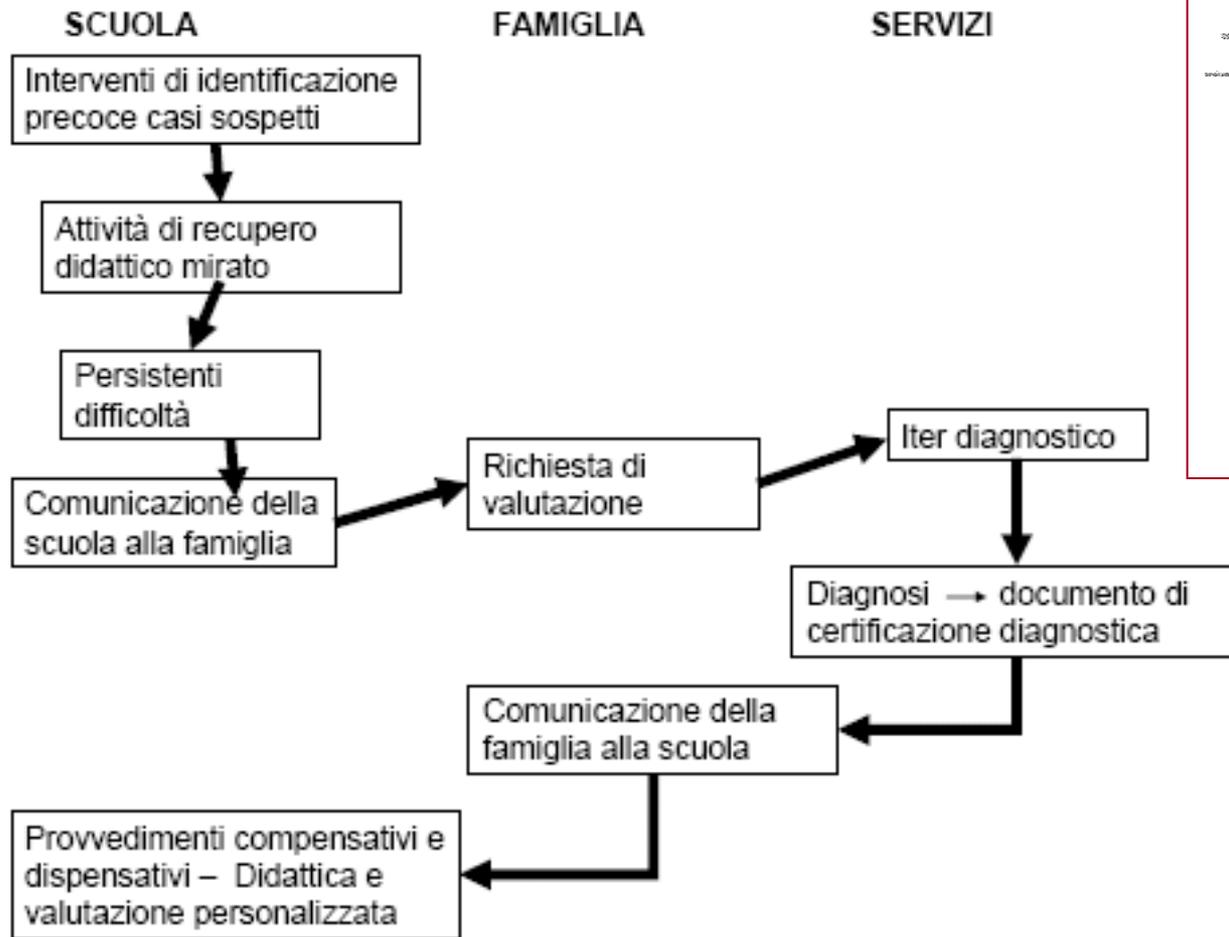
Ne deriva la **possibilità** per gli insegnanti **di operare un cambiamento profondo**, non solo nelle proprie **metodologie di insegnamento**, ma anche nei propri **criteri di valutazione**.



Giustizia in ambito scolastico non significa richiedere a tutti gli studenti **lo stesso compito**, ma dare a ciascuno di loro **la stessa possibilità di apprendere** nel modo in cui le potenzialità personali lo consentono

# Diagramma schematico dei passi previsti dalla legge 170/2010 per la gestione dei DSA

B.E.S.



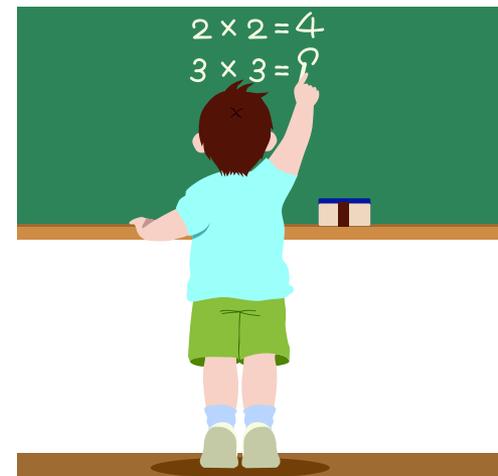
# 1° compito dell'insegnante: osservazione

**Basandosi sulle sue competenze**, nell'osservare **le strategie** messe in atto dall'allievo per risolvere il compito proposto, l'insegnante potrà facilmente individuare **le difficoltà incontrate ai vari livelli**, numerico, procedurale, attentivo, esecutivo ecc. e trovare gli accorgimenti più opportuni per guidarlo e sostenerlo nei vari passaggi.



# La discalculia evolutiva

La discalculia evolutiva rappresenta un **disturbo complesso ed eterogeneo**, che interessa differenti componenti dello sviluppo mentale (cognitivo, neuropsicologico, emotivo, comportamentale), e che richiede un approccio multidisciplinare a vari livelli, diagnostico, riabilitativo, educativo e didattico.



# Livelli di descrizione della discalculia

Fattori ambientali	<b>Discalculia evolutiva</b>		
Educazione	Fattori di rischio	(predisposizione genetica), fattori biologici (es. nascita prematura)	
Stile educativo	Fattori neurologici	(anomalie di sviluppo del network fronto-parietale)	
Esperienza	Cognitivo	Meccanismi di elaborazione dell'informazione (rappresentazione della numerosità)	
Motivazione	Comportamentale	Specifico	Senso del Numero Calcolo (calcolo a mente, fatti aritmetici, procedure e concetti)
Incoraggiamento		Comorbidity	Difficoltà di attenzione (ADHD) Difficoltà di linguaggio (dislessia) Ansia-Depressione-Aggressività

# Fattori generali implicati nell'apprendimento

<b>Abilità</b>	
Visuo-spaziali	Concettualizzazione/discriminazione di grandezze-linea dei numeri
Attenzione	Capacità di problem solving linea dei numeri
Linguaggio	Abilità di conteggio-calcolo a mente- immagazzinamento fatti numerici
Memoria di lavoro	Calcolo mentale-procedure
Funzioni esecutive	Strategie di pianificazione-controllo
Ragionamento	Comprensione del testo problematico
Socio-emozionali	Attitudine-strategie di coping- apprendimento

La discalculia evolutiva rappresenta un disturbo specifico di apprendimento che **ostacola i normali processi di acquisizione delle abilità aritmetiche**

Le difficoltà possono manifestarsi in diversi modi e riguardare, per esempio:

- la comprensione dei **concetti alla base** delle operazioni aritmetiche;
- l'**organizzazione spaziale** dei calcoli, con difficoltà nell'allineamento corretto dei numeri e nel riconoscimento del valore posizionale delle cifre;
- la **comprensione** dei **termini** o dei **segni** matematici;
- l'**apprendimento** delle tabelline o il **riconoscimento** dei numeri pertinenti al problema aritmetico che si sta affrontando.

(ICD-10, OMS, 1992)

# Le difficoltà possono essere a carico del sistema del numero (semantico)

Comprendere **semanticamente** un numero equivale a rappresentarsi mentalmente la quantità cui esso corrisponde e quindi ad identificare la posizione che esso assume all'interno della linea dei numeri.

Si tratta di una rappresentazione concettuale che corrisponde al "significato" di un numero.

Processi semantici:

- Stima delle numerosità
- Comparazione
- Seriazione

# Le difficoltà possono essere a carico del sistema del numero (sintattico)

Meccanismi di produzione del numero (sintattici e lessicali)

Abilità:

- Dettato di numeri
- Lettura di numeri
- Trasformazione in cifre  
da parole-numero a numerali  
decodifica sintattica del numero

# Le difficoltà possono essere a carico del sistema del calcolo

Abilità:

- Conoscere le *routine procedurali* delle operazioni scritte
- Utilizzare *strategie* di calcolo mentale
- Possedere *automatismi* di calcolo (immagazzinamento dei fatti numerici)

## Discalculia evolutiva: disturbi a carico

### - **Rappresentazioni uditivo-verbali:**

enumerazione avanti/indietro

calcolo a mente/fatti aritmetici

### - **Rappresentazioni arabico-visive:**

calcolo scritto: algoritmi, riporti, incolonnamenti

transcodifica: lettura/scrittura dei numeri

### - **Rappresentazioni quantitative/analogiche:**

apprezzamenti di numerosità/subitizing

giudizi di grandezza tra numeri

I disturbi evolutivi specifici di apprendimento sono caratterizzati da una **difficoltà ad automatizzare abilità** di apprendimento **di base** che dovrebbero, nel corso dello sviluppo, divenire automatiche e, quindi, da **una significativa compromissione** nella capacità di **affrontare le richieste** scolastiche **in modo** strategicamente **efficace** e sufficientemente **efficiente**, in termini di dispendio di risorse cognitive, attentive e mnestiche.

# Abilità e automatizzazione

- **il termine *Abilità***

esprime la capacità di eseguire una sequenza di azioni in modo rapido e corretto

- **il termine *Automatizzazione***

esprime la stabilizzazione di un processo automatico, ovvero realizzato in modo inconsapevole, e quindi con un “minimo impegno attentivo”, difficile da ignorare, sopprimere, influenzare e caratterizzato da un adeguato livello di velocità e accuratezza

(G. Stella, 2001)

# Per effetto del deficit specifico di apprendimento

## **Attenzione e memoria**

vengono massicciamente impiegate per processi che  
non risultano automatizzabili  
con il risultato di essere  
**facilmente esauribili e scarsamente disponibili**  
per processi cognitivi  
inferenziali ed autovalutativi

I bambini con disturbo specifico dell'apprendimento tendono ad avere **una rappresentazione** di sé e delle proprie capacità **più negativa** (Tabassam e Grainger, 2002), **a sentirsi meno capaci** di influenzare il proprio apprendimento (Anderson Inman, 1999) e, quindi, **a desistere più facilmente di fronte a una richiesta** ritenuta troppo complessa (Bouffard e Couture, 2003).

Inoltre alcuni bambini tendono a uniformare la rappresentazione che hanno di sé e delle proprie capacità e quindi a modificare il proprio atteggiamento rispetto a un compito, in relazione alla **percezione che sentono avere dagli altri nei loro confronti.** Un'ulteriore importante implicazione emotivo-motivazionale del disturbo specifico dell'apprendimento è, quindi, rappresentata **dalla visione degli altri,** e, in particolare, dall'accettazione da parte dei compagni di classe (Moè, De Beni e Cornoldi, 2007).

La natura stessa delle difficoltà specifiche in ambito matematico implica il commettere **molti errori**, che possono ritenersi **banali**, nel contesto di **compiti relativamente semplici**, agli occhi dei compagni che non hanno queste difficoltà.

Inoltre la difficoltà a memorizzare in modo efficace quanto appreso **costringe a ritornare continuamente sui propri passi** e ad impiegare anche **molto tempo** per poter vedere realizzati significativi e solidi progressi.



## Effetti sul piano emotivo-comportamentale

- Demoralizzazione
- Scarsa fiducia in se stessi
- Sentimenti di inadeguatezza per fallimenti ripetuti, rimproveri
- Sentimenti di esclusione dal gruppo dei pari
- Rischio di un disturbo depressivo, ansioso, comportamentale (negativismo-opposizione-rifiuto-provocazione)

La **motivazione** e la **percezione di efficacia**  
rispetto ad un compito  
influenzano profondamente l'attivazione  
di competenze cognitive, metacognitive e strategiche  
e quindi  
l'investimento e l'andamento  
dei processi di apprendimento

# Compiti dell'insegnante



- Favorire una **individuazione precoce** del disturbo e una diagnosi tempestiva, attivando gli opportuni interventi
- **Comprendere il significato e la reale natura del disturbo**
- **Comunicarlo correttamente al bambino** sia con le parole che con le azioni conseguenti e i messaggi non verbali
- **Valorizzare le sue capacità**, le risorse, le potenzialità, incoraggiarlo nella fatica e gratificarlo per gli sforzi
- **Lavorare per promuovere nel gruppo classe relazioni di collaborazione**, solidarietà e amicizia valorizzando le differenze
- **Predisporre un ambiente scolastico accogliente e facilitante** sia nel senso del processo di apprendimento in atto che nel senso delle relazioni sociali fra pari

# Il clima in classe



Compito fondamentale dell'insegnante è quindi quello di lavorare sul gruppo classe promuovendo un **clima motivante di cooperazione e collaborazione**, orientato al riconoscimento ed alla valorizzazione delle differenti potenzialità individuali, mirato a favorire lo sviluppo di strategie operative sempre più efficaci e ad incrementare negli alunni la percezione di competenza.

## Il tipo di approccio

L'alunno con discalculia può trarre **molto vantaggio da un approccio logico alla matematica**, basato su **priorità**, e quindi su una **gerarchia di competenze** da sviluppare e consolidare e che preveda **ritmi gradual**i di apprendimento. Un approccio logico alla matematica, basato sulla comprensione dei numeri e dei rapporti di composizione e scomposizione esistenti tra loro, su esercizi di ragionamento e sulla promozione di **strategie di calcolo a mente** sempre più mature ed efficaci può, quindi, risultare molto utile.

Il **potenziamento** deve riguardare i **processi semantici** (conoscenza della quantità espressa dal numero), **lessicali** (capacità di codificare e decodificare i numeri in cifre e in lettere e quindi compiti di letto-scrittura dei numeri) e **sintattici** (capacità di analizzare la composizione del numero, attribuendo un valore alla posizione delle singole cifre).

Gli **interventi di recupero** prevedono, invece, la **ripetizione di contenuti** già spiegati, ma non ancora assimilati dagli alunni.

Potenziamento e recupero dovrebbero essere attuati dagli insegnanti in un **clima motivante**, finalizzato a incoraggiare gli alunni e stimolarli ad appassionarsi alla matematica.

Un primo aspetto metodologico può riguardare, fin dalla scuola primaria, l'utilizzo sistematico, **con tutta la classe**, di **mediatori didattici** per facilitare l'apprendimento della matematica **in modo più ragionato e meno mnemonico**. Gli studenti con discalculia continueranno ad avere bisogno di questi facilitatori, anche nei percorsi scolastici successivi, con funzione di **supporto mnemonico, attentivo, visuo-spaziale ed esecutivo**, per rendere disponibili risorse da utilizzare nella pianificazione-programmazione di strategie, nel problem solving e nell'autocontrollo ed autovalutazione.

# Gli strumenti

In questo senso gli strumenti e le misure di tipo compensativo sono da considerarsi dei “**mediatori didattici**”, che non risolvono il problema, ma permettono allo studente di contenerlo, compensarlo, aggirarlo e quindi gli consentono di **raggiungere**, in relazione alle potenzialità personali, **gli obiettivi di apprendimento previsti** per la classe frequentata

(Linee Guida,2011).

# Misure compensative per la discalculia

- **Linee dei numeri** che evidenzino la struttura in decine
- **Tavola pitagorica**
- **Formulari** con assortimenti di figure geometriche, formule e procedure o algoritmi
- **Calcolatrice (parlante?)**
- **Modifica della modalità** di presentazione delle consegne
- Fornire **esempi concreti** che possano guidare nello svolgimento delle consegne
- **Schema delle precedenze** da rispettare nello svolgimento delle espressioni

# LA CALCOLATRICE

**Serve a liberare energie e renderle disponibili  
per il **PROBLEM SOLVING****

ma non risolve  
i disturbi della transcodifica

a meno che non si possa far ricorso a una **calcolatrice parlante**  
(che legge i numeri digitati e che compaiono sul display)  
con la calcolatrice parlante si possono effettuare le diverse  
operazioni,  
ascoltando i numeri e i segni digitati, in modo da poterli  
correggere in caso di errore, mantenere in memoria diverse  
operazioni,  
copiare ed incollare le operazioni svolte,  
evitando inutili errori di trascrizione

# Modifica delle modalità di presentazione del testo dei problemi

Riduzione del testo e sua scomposizione in parti, come guida di una serie di azioni da svolgere in sequenza

Linguaggio trasparente, concreto, dati espliciti, eventuale rappresentazione grafica del testo

Questa modalità di presentazione **riduce il dispendio di energie** legato alla decodifica (soprattutto nei soggetti con discalculia associata alla dislessia) ed alla comprensione del testo, senza sovraccaricare la memoria di lavoro e le risorse attentive e guida nei vari passaggi del problem solving, insegnando progressivamente all'alunno a riconoscere la struttura interna del problema, i dati essenziali, le procedure da svolgere ecc.

# Nelle prove orali

- Occorre **programmare le interrogazioni** specificando gli argomenti che saranno chiesti e ridurre il numero delle pagine da preparare.
- Può essere utile **avvisare dieci minuti prima di interrogare**, per dare il tempo all'alunno di prepararsi psicologicamente e di ripassare, e durante l'interrogazione consentire l'utilizzo di calcolatrice, linea dei numeri, formulari di figure geometriche e algoritmi.

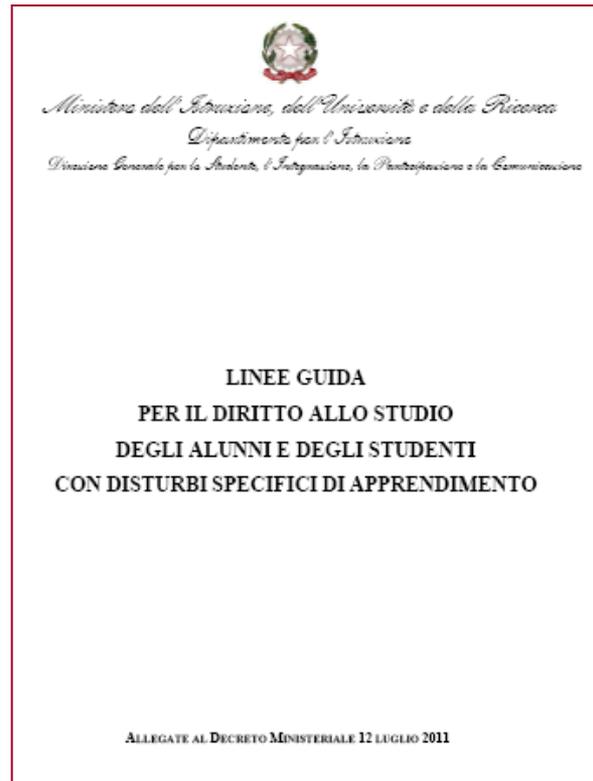
# FORMULE PRATICHE PER CALCOLARE AREE E CUBATURE GEOMETRICHE

<b>FORMULE PRATICHE PER CALCOLARE AREE E CUBATURE GEOMETRICHE</b>		
<b>ABBREVIAZIONI</b>		
<b>b</b> = BASE	<b>l</b> = LATO	<b>c</b> = CIRCONFERENZA
<b>d</b> = DIAMETRO	<b>h</b> = ALTEZZA	<b>p</b> = PERIMETRO
<b>r</b> = RAGGIO	<b>a</b> = APOTEMA	<b>s</b> = SUPERFICIE
$\pi$ = NUMERO FISSO = 3,1416		
<p><b>QUADRATO</b></p> <p>Perimetro = <math>l \times 4</math> Superficie = <math>l \times l \times l^2</math></p>	<p><b>TRAPEZIO</b></p> <p>Superficie = <math>\frac{b + b'}{2} \times h</math></p>	<p><b>PRISMA</b></p> <p>Superficie laterale = <math>b \times h \times 6</math> Volume = s di base <math>\times h</math></p>
<p><b>RETTANGOLO</b></p> <p>Perimetro = <math>2b \times 2h</math> Superficie = <math>b \times h</math></p>	<p><b>POLIGONO REGOLARE</b></p> <p>Perimetro = <math>l \times n^\circ</math> dei lati Superficie = <math>\frac{p \times a}{2}</math></p>	<p><b>CILINDRO</b></p> <p>Superficie totale = c di base <math>\times h</math> Volume = s di base <math>\times h</math></p>
<p><b>ROMBO</b></p> <p>Perimetro = <math>l \times 4</math> Superficie = <math>l \times h</math></p>	<p><b>CIRCOLO</b></p> <p>Circonferenza = <math>d \times \pi</math> Superficie = <math>r^2 \times \pi</math></p>	<p><b>PIRAMIDE</b></p> <p>Superficie laterale = p di base <math>\times \frac{a}{2}</math> Volume = s di base <math>\times \frac{h}{3}</math></p>
<p><b>ROMBOIDE</b></p> <p>Superficie = <math>b \times h</math></p>	<p><b>ELLISSE</b></p> <p>Superficie = <math>\left(\frac{a \times b}{2 \times 2}\right)</math></p>	<p><b>CONO</b></p> <p>Superficie laterale = c di base <math>\times \frac{a}{2}</math> Volume = s di base <math>\times \frac{h}{3}</math></p>
<p><b>TRIANGOLO</b></p> <p>Superficie = <math>\frac{b \times h}{2}</math></p>	<p><b>CUBO (a facce uguali)</b></p> <p>Superficie = <math>b^2 \times 6</math> Volume = <math>b \times b \times b = b^3</math></p>	<p><b>SFERA</b></p> <p>Superficie = <math>r^2 \times 4 \pi</math> Volume = <math>r^3 \times 4,1888</math> Volume = <math>\frac{4}{3} \pi \times r^3</math></p>

## • Strumenti compensativi

Dislessia. Strumenti compensativi

(a cura dell'Associazione Italiana Dislessia)



**L'utilizzo degli strumenti compensativi non è immediato da parte degli alunni e non può essere delegato alle famiglie, ma deve essere insegnato a scuola**

# Strategie didattiche mirate in presenza di alunni con ADHD



- Adeguata organizzazione dei tempi e dei ritmi di lavoro;
- Una specifica alternanza tra attività a differente impegno cognitivo ed attentivo;
- Evitamento di spiegazioni ed esercizi eccessivamente lunghi e monotoni sotto il profilo delle strategie cognitive da attivare;
- Utilizzo di frequenti feed-back e rinforzi positivi;
- Forme di apprendimento collaborativo, in piccolo gruppo;
- Utilizzo di mediatori didattici (schemi, mappe concettuali, LIM)

# Misure dispensative

- **Dispensa dalla lettura (scrittura) integrale delle consegne:**

le consegne possono essere lette preliminarmente dall'insegnante, oppure consegnate sotto forma di materiale pre-stampato, con una presentazione grafica realizzata ad hoc; a questo proposito il **verdana** e il **lexia, corpo 14/16** e **interlinea 1,5** risultano essere i più chiari (Biancardi *et al.*, 2013).

- **Dispensa dallo svolgimento delle richieste nei tempi standard**
- **Dispensa dai compiti a casa ritenuti non essenziali ai fini dell'apprendimento**

## Misure dispensative

Per effetto del **deficit di automatizzazione** oltre ad essere più lento nell'eseguire le varie richieste, l'alunno si troverà anche a impiegare **strategie più primitive e dispendiose** in termini di energie cognitive di tipo mnestico, attentivo ed esecutivo, con conseguente maggior affaticabilità.

Per questi motivi risulta fondamentale **calibrare la quantità degli esercizi proposti**, sia in sede di verifica che nei compiti a casa, avendo cura, per esempio, di richiedere lo svolgimento di un solo esercizio per tipo, per evitare un sovraccarico di lavoro.

# Calibrare la quantità degli esercizi proposti

La proposta di compiti da effettuare deve essere **centrata sui bisogni di apprendimento** dell'alunno, chiara negli intenti e **basata su priorità condivise** con l'alunno stesso e la sua famiglia.

In questo senso risulta importante che i compiti da svolgere siano **chiaramente indicati dall'insegnante** e non lasciati alla possibilità di scelta degli alunni, in base alla loro "buona volontà".

Questo tipo di proposta, infatti, anziché facilitare e responsabilizzare gli alunni finisce col metterli in seria difficoltà, contribuendo ancora una volta ad alimentare una certa ambiguità tra ciò che la natura di un disturbo specifico di apprendimento implica e ciò che viene erroneamente ritenuta una difficoltà legata a una ridotta motivazione e ad un impegno scarso e poco efficace.

# Misure dispensative

- **Dispensa dalla memorizzazione di date, nomi, definizioni, linguaggio tecnico-specialistico, tabelline, formule geometriche ecc.**

Sia nei casi in cui il disturbo del calcolo si presenti isolato, sia nei casi in cui si presenti in associazione ad altri disturbi come la dislessia, il deficit di automatizzazione sottostante al disturbo implica **una difficoltà ad immagazzinare e recuperare dalla memoria anche dati relativi ad altre discipline**, quali storia, geografia, declinazioni in latino ecc.

# Misure dispensative

- **Dispensa dalle interrogazioni non programmate.** In alcuni casi può risultare utile privilegiare le interrogazioni orali rispetto alle verifiche scritte, da programmarsi, eventualmente anche a compensazione o in sostituzione della prova scritta, se ritenuta non adeguata, con un calendario, atto a distribuire il carico di lavoro, nell'arco della settimana scolastica, evitando così di sottoporre l'alunno a più prove valutative nell'arco della stessa giornata.
- In altri casi, quali per esempio alunni con difficoltà nell'esposizione orale per difficoltà di linguaggio o ansia da prestazione, che può essere aggravata in situazioni che comportino una esposizione all'intera classe, come parlare in pubblico o scrivere alla lavagna, può essere preferibile proporre **verifiche scritte**, con utilizzo di domande a risposta chiusa per la verifica dell'apprendimento, quali scelta multipla, vero/falso ecc.

## La valutazione dell'insegnante

Può non essere primariamente focalizzata sui **risultati raggiunti**, quanto piuttosto orientata da una attitudine e una prospettiva positive, focalizzata sul riconoscimento degli **sforzi compiuti, sulla qualità dei processi cognitivi e delle strategie** messe in atto dall'allievo, **sul grado di padronanza raggiunto nell'utilizzo degli strumenti compensativi** messi a disposizione.

Potrà tenere in considerazione le **competenze metacognitive** dell'alunno, e, quindi, **la capacità di fare inferenze e collegamenti tra le varie conoscenze, pianificare programmare le strategie** da utilizzare in funzione degli obiettivi prefissati, inibire informazioni irrilevanti e risposte ininfluenti, **attivare processi di controllo e verifica del proprio operato** e, infine, autovalutare la propria prestazione.

# La valutazione

In quest'ottica la **verifica scolastica**, più che un semplice momento valutativo del successo o dell'insuccesso nel raggiungimento di un traguardo, diviene un modo per valutare la **capacità dell'alunno di utilizzare** in modo efficace **gli strumenti compensativi** messi a disposizione e di **padroneggiare le strategie di apprendimento** previste per lui.

**Il giudizio** dell'insegnante **non sarà** più quindi **basato sul raggiungimento di un obiettivo definito**, abbassando il voto per il ricorso agli strumenti compensativi e alle misure dispensative, quanto piuttosto **sulla qualità ed efficacia del percorso di apprendimento** compiuto dall'alunno **proprio attraverso l'utilizzo di quegli strumenti e di quelle strategie** che l'insegnante e l'intero consiglio di classe hanno pensato per lui (Crivelli e Papini, 2013).

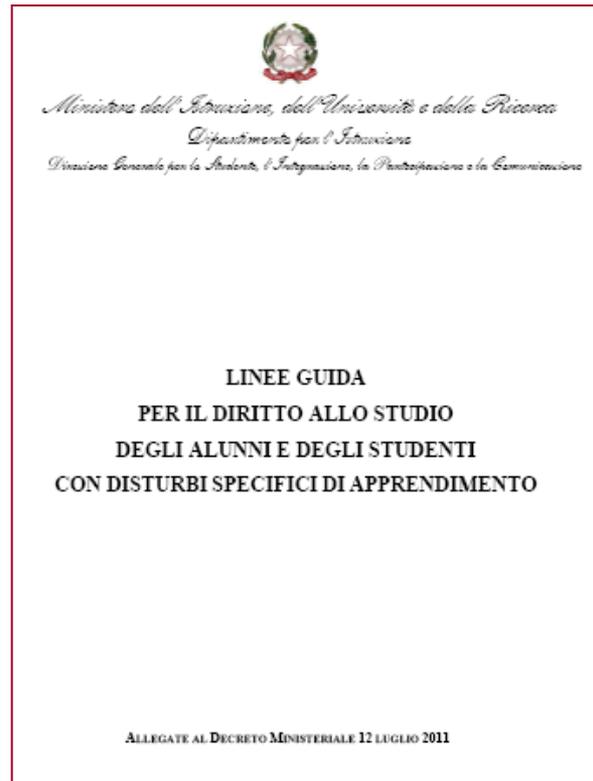
# Il ruolo della famiglia

Accettazione/negazione  
Coinvolgimento/delega  
Investimento/rinuncia

- In questo senso risulta di primaria importanza **stabilire una buona alleanza con la famiglia, condividendo** in modo esplicito non solo le difficoltà osservate, ma anche tutte le attività di recupero didattico e di potenziamento, già messe in atto o pianificate, per cercare di superare il problema.
- È importante che il genitore sia consapevole del fatto che, nel caso del persistere di difficoltà, gli insegnanti possono, nell'ambito delle loro specifiche competenze, adottare modalità didattiche e forme di verifica e valutazione personalizzate, **anche in attesa di una valutazione specialistica**, in modo da non penalizzare il bambino nel suo percorso formativo.

# Criticità

- Le misure compensative e dispensative previste dalla legge possono essere facilmente interpretate da parte dei compagni di classe come percorsi immotivatamente facilitati e spesso, conseguentemente, **rifiutate dai ragazzi** che ne hanno invece **bisogno e diritto**.
- Al contrario, **la consapevolezza del senso e dell'efficacia** di tali strumenti nel perseguire il successo formativo e didattico aiuta a creare un clima di investimento positivo, impegno e partecipazione attiva e strategica, sia a casa sia a scuola.



**In questo senso l'utilizzo degli strumenti compensativi non può essere delegato alle famiglie, ma deve essere insegnato a scuola**

- Alcuni percorsi formativi risultano difficilmente conciliabili con l'organizzazione assunta dal disturbo
- Rischio di abbandono scolastico
- Rischio di deriva sociale
- Importanza di sostenere le funzioni cognitive, affettive e sociali
- Utilizzo sistematico di modalità didattiche e forme di valutazione specifiche
- Orientamento / Sostegno allo studio

# È necessario l'insegnante di sostegno per un alunno con D.S.A.?

La legislazione attuale permette ai bambini con DSA di essere aiutati da un insegnante di sostegno solo nel caso vengano segnalati e certificati ai sensi della legge 104/92.

Negli altri casi l'alunno può essere diagnosticato, ma non certificato ai sensi della legge 104/92 e non ha diritto ad un insegnante di sostegno.



Nei casi di **disturbo severo ed invalidante** a carico dei diversi ambiti dell'apprendimento, talvolta anche associato a **significative problematiche emotivo-comportamentali**, e/o in situazioni di **svantaggio socio-familiare-culturale**, è possibile richiedere **un sostegno didattico e/o un'assistenza educativa a scuola in aggiunta all'applicazione delle misure** compensative e dispensative specifiche, previste dalla

Legge 170/2010.



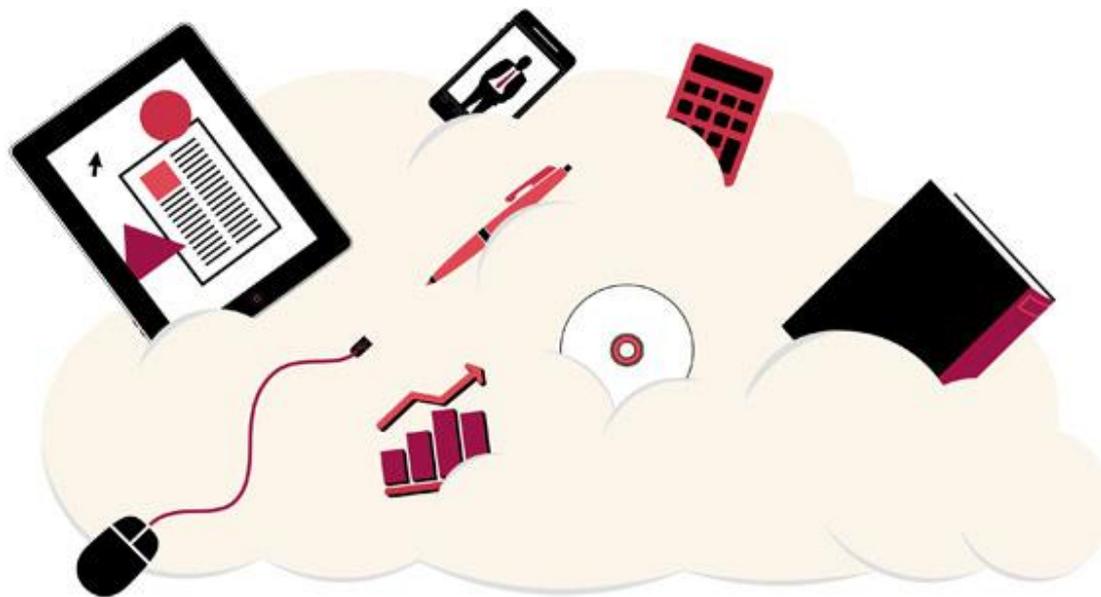
# Possibili ruoli dell'insegnante di sostegno

- Lettore • Aiutante nel prendere appunti durante le lezioni • Aiutante nell'insegnare strategie per lo studio • Aiutante nella preparazione di *mediatori didattici*, quali mappe concettuali, formulari, schemi di definizioni, procedure, diagrammi ecc.
- Maestro nell'insegnamento dell'uso del computer e dei programmi • Aiutante nello studio della lingua straniera orale
  - Sostegno psicologico

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

# Informazioni utili

- Gli **attestati di partecipazione** vi saranno inviati via e-mail
- Riceverete inoltre un'e-mail contenente le istruzioni per scaricare, dal sito Pearson, i **materiali** presentati oggi



il calendario dei webinar sul sito [www.pearson.it](http://www.pearson.it)

# Pearson Academy su Facebook

facebook [Sign Up](#)  Email or Phone  Password  Keep me logged in [Forgotten yo](#)

**Pearson Academy - Italia**  
is on Facebook.

To connect with Pearson Academy - Italia, sign up for Facebook today.

[Sign Up](#) [Log In](#)

**PEARSON** **Pearson Academy - Italia**  
Publisher

[Timeline](#) [About](#) [Photos](#) [Reviews](#) [More ▾](#)

PEOPLE [>](#)

★★★★★  
5,672 likes  
17 visits

ABOUT [>](#)

CORSICA

via Archimede, 51  
Milan, Italy

02 748231

<http://www.pearson.it/>

PHOTOS [>](#)

**Pearson Academy - Italia**  
17 hrs · 🌐

#Appuntamenti Da mercoledì 21 ottobre vi aspettiamo online con Franca Da Re per il minicorso "Dalla certificazione di competenze alla didattica". Un ciclo di tre webinar rivolti agli insegnanti di tutte le discipline della Scuola primaria e della Scuola secondaria di primo grado, nel quale affronteremo il tema dello sviluppo delle competenze a partire dalla loro certificazione.

**Dalla certificazione di competenze alla didattica**  
Vi aspettiamo online mercoledì 21 ottobre, giovedì 29 ottobre e giovedì 5 novembre.

PEARSON.IT

👍 Like    💬 Comment    ➦ Share

Giovanna D'Elia, Gabriella Campione, Eliana Rocco and 55 others like this.

## Seguiteci su Facebook!

Potrete restare aggiornati sui prossimi appuntamenti di formazione, ricevere articoli, approfondimenti, notizie sulla scuola in Italia e nel mondo, e molto altro.

E potrete naturalmente condividere quello che vi piace o lasciare commenti.

## Pagina Fan “Pearson Academy – Italia”



# Grazie per la partecipazione!

