

Identificazione degli alunni con DSA: competenza osservativa dei docenti

a cura di L. Ventriglia, A. Capuano, F. Storace

La competenza osservativa dei docenti è sempre stata menzionata nei documenti scolastici; fin dalla Legge 517/1977 si è parlato della necessità di *“procedere a osservazioni sistematiche sul processo di apprendimento”*. Anche nelle recenti Indicazioni Nazionali 2012 si ribadisce: *“Lo stile educativo dei docenti si ispira a criteri di ascolto, accompagnamento, interazione partecipata, mediazione comunicativa, con una continua capacità di **osservazione** del bambino, di presa in carico del suo “mondo”, di lettura delle sue scoperte, di sostegno e incoraggiamento all’evoluzione dei suoi apprendimenti”*. L’importanza della **cultura dell’osservazione** dei docenti, titolari di funzioni educativo-didattiche, è stata ripresa con forza maggiore dalla recente normativa sulla tematica relativa ai disturbi specifici di apprendimento* (DSA). La Legge 170/2010 *“Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico”*, il *Decreto attuativo* e le *“Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento”*, affidando alla scuola compiti importanti relativamente alla tutela delle persone che presentano queste caratteristiche di natura neurobiologica, attribuiscono un ruolo primario alla competenza osservativa dei docenti.

Infatti, nelle *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA*, allegate al Decreto ministeriale del 12 luglio 2011 (p. 5-6) al punto 2, si legge *“**Osservazione in classe**”* (. . .) *Alcune ricerche hanno inoltre evidenziato che ai DSA si accompagnano stili di apprendimento e altre caratteristiche cognitive specifiche, che è importante riconoscere per la predisposizione di una didattica personalizzata efficace. Ciò assegna alla **capacità di osservazione** degli insegnanti un ruolo fondamentale, non solo nei primi segmenti dell’istruzione - scuola dell’infanzia e scuola primaria - per il riconoscimento di un **potenziale disturbo specifico dell’apprendimento**, ma anche in tutto il percorso scolastico, per individuare quelle caratteristiche cognitive su cui puntare per il raggiungimento del successo formativo”*.

In questo contributo prendiamo in considerazione il primo obiettivo affidato all'osservazione: **identificazione precoce** di un potenziale disturbo specifico. Alcuni bambini, rendendosi conto della fatica che stanno facendo per impossessarsi del codice scritto della lingua e, avvertendo la discrepanza tra la propria competenza e quella dei compagni, provano un senso di vergogna e di inadeguatezza (*"Non sono capace, non mi riesce"; "è colpa mia se non imparo!"*) con conseguente messa in atto di atteggiamenti di rifiuto e rinuncia e di comportamenti problematici sul piano emotivo, motivazionale e relazionale (*"Cerco di farmi notare, comportandomi male; rinuncio e non esisto come alunno; non voglio andare a scuola; mi fa male la pancia: voglio tornare a casa"*).

Accanto al disagio del bambino in difficoltà c'è il disorientamento delle famiglie, che non riescono a trovare una ragione che giustifichi il "non apprendere" del proprio figlio nell'approccio iniziale alla fase di alfabetizzazione formalizzata nel primo anno di scuola primaria. Ne deriva un'ansia diffusa da parte dei genitori che, di fronte al persistere delle prime incertezze nell'acquisizione strumentale della scrittura e della lettura, assumono comportamenti diversi, tendenti a risolvere o a minimizzare la situazione. Alcuni pensano di agire al posto degli insegnanti, impegnando i figli in compiti aggiuntivi di recupero; altri scaricano la colpa sulla scuola, cercando di squalificarla, attaccandola; altri ancora tendono a eclissarsi, evitando gli incontri con i docenti, oppure si mettono in un atteggiamento di non collaborazione che li spinge ad affermare, di fronte alle difficoltà espresse dagli insegnanti: *"Eppure a casa è così bravo... Fa i compiti tutto da solo!"*.

Osservazione sistematica: come?

Con il termine **sistematica**, si sottolinea che l'osservazione non deve consistere in un "guardare" occasionale o in un semplice "etichettare" gli alunni, ma deve considerarsi un **atto intenzionale** che si pone come obiettivo quello di assumere una posizione di "giusta distanza" da pregiudizi, da opinioni e convinzioni personali che possono portare a distorsioni interpretative per giustificare la presenza di "errori ricorrenti" e fragilità inspiegabili nell'alunno (*"Non sta mai attento; se solo volesse; non si impegna abbastanza; è immaturo; è troppo piccolo per frequentare la scuola primaria"*).

Osservazione sistematica: quali strumenti?

Sempre nelle Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA, al punto 2.1 *"Osservazione delle prestazioni atipiche"*, si legge: *"Per individuare un alunno con un potenziale Disturbo Specifico di Apprendimento, non necessariamente si deve ricorrere a **strumenti** appositi, ma può bastare, almeno in una prima fase, far riferimento all'**osservazione** delle prestazioni nei vari ambiti di apprendimento interessati dal disturbo: lettura, scrittura, calcolo.(.) Quando un docente osserva tali caratteristiche nelle prestazioni scolastiche di un alunno, predispone specifiche attività di recupero e potenziamento. Se, anche a seguito di tali interventi, l'atipia permane, sarà necessario comunicare alla famiglia quanto riscontrato, consigliandola di ricorrere ad uno specialista per accertare la presenza o meno di un disturbo specifico di apprendimento(.)"*

L'osservazione per definirsi sistematica deve essere precedentemente **pianificata** e comporta la conoscenza approfondita delle diverse fasi di acquisizione di uno specifico processo di apprendimento. La normativa sottolinea la non necessità di servirsi di "strumenti" particolari, come quelli che, per esempio, afferiscono

all'area clinica. A questo proposito nelle Linee guida (al punto 4), riconoscendo il ruolo competente della scuola si afferma “ *Gli insegnanti possono “riappropriarsi” di competenze educativo-didattiche anche nell’ambito dei DSA, laddove lo spostamento del baricentro in ambito clinico aveva invece portato sempre più a delegare a specialisti esterni funzioni proprie della professione docente o a mutuare la propria attività sul modello degli interventi specialistici, sulla base della consapevolezza della complessità del problema e delle sue implicazioni neurobiologiche*”.

Diverso valore assume, invece, il supporto di **griglie osservative** che permettano di registrare determinati aspetti pedagogici e didattici su cui focalizzare l’attenzione.

Osservazione sistematica del processo di acquisizione strumentale della scrittura, lettura e calcolo

Nel testo “*BES e DSA. La scuola di qualità per tutti*”, Libri Liberi, Firenze, 2013, abbiamo elaborato una specifica **Griglia osservativa per il monitoraggio del processo di acquisizione strumentale della scrittura, lettura e calcolo** per supportare i docenti in questa azione di individuazione. Infatti, nelle Linee guida allegate al Decreto ministeriale del 12 luglio 2011 si stabilisce che: “*Durante le prime fasi degli apprendimenti scolastici il docente cura con attenzione l’acquisizione dei prerequisiti fondamentali e la stabilizzazione delle prime abilità relative alla scrittura, alla lettura e al calcolo, ponendo contestualmente attenzione ai segnali di rischio in un’ottica di prevenzione ai fini di una segnalazione*”. Per quanto riguarda il calcolo, nelle stesse Linee guida si sottolinea l’importanza dell’osservazione e successivo potenziamento dei prerequisiti del calcolo e dell’intelligenza numerica (*processi di conteggio, lessicali, semantici, sintattici, calcolo a mente, calcolo scritto*). Viene anche posta l’attenzione sull’importanza di “*analizzare gli errori del singolo alunno per comprendere i processi cognitivi che sottendono all’errore stesso con intervista del soggetto*”.

La **Griglia osservativa** proposta riporta degli indicatori (*Espressione verbale, Competenza metafonologica, Scrittura come esecuzione grafica, Scrittura sotto dettatura, Scrittura come produzione autonoma, Lettura, Lettura come comprensione, Calcolo, Comportamento*) che possono essere valutati, usando una scala a quattro livelli (sempre, spesso, qualche volta, mai). Essa si conclude con una **tabella di sintesi** per la rilevazione del **profilo individuale** di ogni alunno con uno spazio per i suggerimenti di attività di potenziamento da effettuare a scuola per ridurre/superare le difficoltà.

La Griglia osservativa non può e non vuole avere nessuna valenza diagnostica; può essere utile agli insegnanti per far emergere eventuali difficoltà per le quali progettare interventi didattici di recupero e potenziamento e per mettere a punto strategie adeguate, valorizzando le caratteristiche di ogni allievo.

Tabella di sintesi

|  Aree di osservazione | Profilo individuale dell'alunno | | |
|---|---------------------------------|--------------------------|----------|
| | Carente | Parziale e/o disorganica | Adeguate |
| Espressione orale | | | |
| Competenza metafonologica | | | |
| Scrittura come esecuzione grafica | | | |
| Scrittura sotto dettatura | | | |
| Scrittura come produzione autonoma | | | |
| Lettura | | | |
| Lettura come comprensione | | | |
| Calcolo | | | |
| Comportamento | | | |

La Griglia inoltre può assumere funzione di **documento** di supporto per la preparazione della comunicazione scritta alla famiglia al fine di sollecitare l'attivazione di un percorso diagnostico da parte del pediatra e delle strutture sanitarie preposte. Anche i genitori sono da considerarsi fonte preziosa di informazioni nell'identificazione di comportamenti critici, che possono costituire degli indicatori della

possibile presenza di un disturbo. Sempre nel documento delle Linee guida, al punto 6.5, si legge: *“La famiglia che si avvede per prima delle difficoltà del proprio figlio o della propria figlia, ne informa la scuola, sollecitandola ad un periodo di osservazione. □Essa è altrimenti, in ogni caso, informata dalla scuola delle persistenti difficoltà del proprio figlio o figlia.”*

Osservazione sistematica Scuola Secondaria di Primo e Secondo Grado: quali strumenti?

Alla Griglia osservativa precedentemente illustrata, sempre nel libro *“BES e DSA. La scuola di qualità per tutti”* citato in bibliografia, abbiamo affiancato la **Griglia osservativa per la rilevazione di prestazioni atipiche finalizzata al riconoscimento di situazioni a rischio di DSA nella Scuola Secondaria di Primo e Secondo Grado**. Anche questa è dotata di una tabella riassuntiva di rilevazione del profilo di ogni studente. La motivazione alla base della realizzazione di questo strumento osservativo è la presenza di situazioni di non riconoscimento degli studenti con DSA anche nella Scuola Secondaria. *“Nella Scuola Secondaria i docenti possono trovarsi di fronte a studenti che mostrano alterazioni e significative carenze settoriali in alcune prestazioni relative al linguaggio scritto, discrepanti con la loro prontezza cognitiva. Nella pratica quotidiana molti studenti con DSA vengono riconosciuti portatori di questo disturbo anche nel percorso della Scuola Secondaria di secondo grado e persino nell’università. Esistono, del resto, forme lievi di dislessia, che si manifestano nel momento in cui lo studente si trova ad affrontare un aumento del carico di studio e della sua complessità, che mette in crisi le compensazioni spontaneamente attivate e risultate sufficienti fino a quel momento, ma che diventano non adeguate per le nuove esigenze. A questo punto lo studente, che nel precedente ordine di scuola aveva superato un faticoso percorso in salita, improvvisamente si viene a trovare come di fronte a una parete rocciosa senza avere l’attrezzatura adeguata per scalarla. È in questa situazione che si devono analizzare, con un’osservazione sistematica, i comportamenti e le caratteristiche delle difficoltà dell’alunno nella nuova realtà scolastica per individuare se essi possano essere compatibili con un DSA non evidenziato nel precedente ordine di scuola. La Legge 170/2010, il relativo Decreto attuativo e in modo più dettagliato le Linee guida focalizzano l’attenzione sulla opportunità di attivare l’individuazione in tutti gli ordini di scuola ricercando possibili segnali di rischio.*



Ad esempio, per ciò che riguarda la scrittura, si può notare la presenza di errori ricorrenti, che possono apparire comuni ed essere frequenti in una fase di apprendimento o in una classe precedente, ma che non sono più plausibili in fasi avanzate di scolarizzazione. Nei ragazzi più grandi è possibile trovare estrema difficoltà a controllare le regole ortografiche o la punteggiatura; deve anche insospettire un'eccessiva discordanza della valutazione riportata da uno studente nelle prove scritte rispetto a quelle orali o, comunque, una marcata disomogeneità nel rendimento” (Ventriglia, 2012).

Glossario

*Disturbi specifici di apprendimento (DSA)

Nell'art. 1 della Legge 170/2010: «... si riconosce la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia quali Disturbi Specifici di Apprendimento “DSA” che si manifestano in presenza di capacità cognitive adeguate, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali, ma possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana». Sempre nell'art. 1 della stessa Legge vengono definite le caratteristiche di ciascun disturbo:

- **dislessia:** disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà nell'imparare a leggere, nella decifrazione dei segni linguistici, nella correttezza e rapidità della lettura;
- **disgrafia:** disturbo specifico di scrittura che si manifesta nella difficoltà nella realizzazione grafica;
- **disortografia:** disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nei processi linguistici di transcodifica;
- **discalculia:** disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà negli automatismi del calcolo e dell'elaborazione dei numeri.

Dislessia, disgrafia, disortografia, discalculia possono sussistere separatamente o insieme.

Bibliografia

1. Capuano A., Storace F., Ventriglia L., Bes e DSA. La scuola di qualità per tutti, Firenze, Libri Liberi, 2013
2. MIUR, Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, 2012
3. MIUR, Legge 170/2010, Nuove norme in materia di disturbi specifici dell'apprendimento.
4. MIUR, Decreto attuativo n. 5669/2011
5. MIUR, Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento, 2011
6. Ventriglia L., La Legge 170/2010: opportunità di azione sinergica tra famiglia, scuola e sanità per il successo formativo della persona con DSA. Intervento logopedico nei DSA, Trento, Centro Studi Erickson, 2012.