

“L’apprendista fuorilegge”

Dott.ssa Beatrice Bertelli

Dott.ssa Lucia Cacciò

Dott.ssa Monica Maran

“Evolvendo”

*Ambulatorio di Neuropsicologia dello Sviluppo,
Mantova*

LEGGE 5 febbraio 1992 n. 104

(pubblicata nella Gazzetta Ufficiale del 17 febbraio 1992 n. 39)

LEGGE-QUADRO PER L'ASSISTENZA, L'INTEGRAZIONE SOCIALE E I DIRITTI DELLE PERSONE HANDICAPPATE.

Art. 2.

- Principi generali
- 1. La presente legge detta i principi dell'ordinamento in materia di diritti, integrazione sociale e assistenza della persona handicappata. Essa costituisce inoltre riforma economico-sociale della repubblica, ai sensi dell'articolo 4 dello statuto speciale per il Trentino Alto Adige, approvato con legge costituzionale 26 febbraio 1948, n. 5.

Art. 3.

Soggetti aventi diritto

1. É persona handicappata colui che presenta una minorazione fisica, psichica o sensoriale, stabilizzata o progressiva, che é causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare un processo di svantaggio sociale o di emarginazione.

LEGGE 8 ottobre 2010 , n. 170 Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico

(Pubblicata in Gazzetta Ufficiale del 18 ottobre 2010, n. 244)

Art. 1 Riconoscimento e definizione di dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia

1.

- La presente legge riconosce la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia quali disturbi specifici di apprendimento, di seguito denominati «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.

2.

- Ai fini della presente legge, si intende per **dislessia** un disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà nell'imparare a leggere, in particolare nella decifrazione dei segni linguistici, ovvero nella correttezza e nella rapidità della lettura.

3.

- Ai fini della presente legge, si intende per **disgrafia** un disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nella realizzazione grafica.

.

4 Ai fini della presente legge, si intende per **disortografia** un disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nei processi linguistici di transcodifica.

5

• Ai fini della presente legge, si intende per **discalculia** un disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà negli automatismi del calcolo e dell'elaborazione dei numeri.

6.

• La dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia possono sussistere separatamente o insieme.

7.

• Nell'interpretazione delle definizioni di cui ai commi da 2 a 5, si tiene conto dell'evoluzione delle conoscenze scientifiche in materia.

Classificazione disturbi dello sviluppo (ICD 10)

ASSE UNO: SINDROMI CLINICHE PSICHIATRICHE

- **F84 sindromi da alterazione globale dello sviluppo**

Psicologico (Autismo, sindrome di rett, Disturbo pervasivo dello Sviluppo)

F90-98 sindromi e disturbi comportamentali ed emozionali con esordio abituale nell'infanzia e nell'adolescenza

queste categorie diagnostiche possono essere usate per la certificazione ai sensi della legge 104 solo nei casi in cui il quadro clinico presenta un'evidente gravità

- F90: sindromi ipercinetiche
- F91: disturbi della condotta
- F92: disturbi della condotta e della sfera emozionale
- F93: sindromi e disturbi della sfera emozionale con esordio caratteristico dell'infanzia (s. ansiosa da separazione...)
- F94: disturbi del funzionamento sociale con esordio specifico dell'infanzia e dell'adolescenza (disturbi dell'attaccamento...)
- F95: disturbi a tipo tic

Classificazione disturbi dello sviluppo (ICD 10)

ASSE DUE

SINDROMI E DISTURBI DA ALTERAZIONE SPECIFICA DELLO SVILUPPO PSICOLOGICO

- F80 disturbi evolutivi specifici dell'eloquio e del linguaggio
- F81 disturbi evolutivi specifici delle abilità scolastiche
- F82 disturbo evolutivo specifico della funzione motoria
- F83 disturbi evolutivi specifici misti

ASSE TRE

LIVELLO INTELLETTIVO

- XX livello intellettivo nella norma
- F70 ritardo mentale lieve
- F71 ritardo mentale medio
- F72 ritardo mentale grave
- F73 ritardo mentale profondo

Disturbi Specifici dell'Apprendimento

Le nuove raccomandazioni per la pratica clinica elaborate nell'ambito della "Consensus Conference" (Milano, gennaio 2007) e del Panel di aggiornamento della CC (Bologna, febbraio 2011) forniscono una definizione e classificazione condivisa dei

**Disturbi Evolutivi Specifici di Apprendimento
(DSA)**

- ci si riferisce ai soli disturbi delle abilità scolastiche, in particolare ai disturbi denominati come Dislessia, Disortografia, Disgrafia e Discalculia
- tali manifestazioni cliniche sono state definite con maggiore precisione (rispetto, ad esempio, ai criteri diagnostici del DSMIV-R o dell' ICD 10)

in sintesi:

- **Dislessia** = specifico disturbo nella velocità e nella correttezza della lettura
- **Disortografia** = specifico disturbo nella correttezza della scrittura (intesa come processo di trascrizione tra fonologia e rappresentazione grafemica della parola, da distinguere dalla correttezza morfosintattica)
- **Disgrafia** = specifica difficoltà nella realizzazione manuale dei grafemi (calligrafia)

- **Discalculia** = debolezza nella strutturazione delle componenti di cognizione numerica (*intelligenza numerica basale: subitizing, meccanismi di quantificazione, comparazione, seriazione, strategie di calcoloamente*) e/o difficoltà nelle procedure esecutive (lettura, scrittura e messa in colonna dei numeri) e/o difficoltà nel calcolo (fatti numerici e algoritmi del calcolo scritto)

- La Consensus Conference ha precisato per questi disturbi i critéri diagnostici di inclusione e di esclusione, indicando alcune implicazioni operative inerenti anche l'utilizzo di strumenti di valutazione
- principale caratteristica di questa "categoria nosografica" è quella della "specificità", intesa come presenza di un deficit che interessa uno specifico dominio di abilità in modo significativo, ma circoscritto, lasciando intatto il funzionamento intellettuale generale

- ne consegue che il **principale criterio diagnostico di inclusione**, necessario per effettuare una diagnosi di DSA, è **quello della “discrepanza” tra abilità nel dominio specifico interessato e l’intelligenza generale**
- I domini specifici dei DSA sono: lettura, ortografia, grafia, numero (inteso come cognizione numerica), procedure esecutive del numero e calcolo
- le **prove** utilizzate per valutare il funzionamento dei vari **domini** dovrebbero evidenziare delle prestazioni deficitarie in rapporto a quanto atteso per età e/o classe frequentata
- l’intelligenza generale dovrà risultare adeguata per l’età cronologica

Altri criteri indicati per la definizione dei DSA sono:

- il **carattere “evolutivo”** di questi disturbi e la diversa espressività nelle diverse fasi
- la quasi costante **associazione ad altri disturbi (comorbilità)**
- il **carattere neurobiologico delle anomalie processuali** che caratterizzano i DSA
- il disturbo specifico deve comportare un impatto significativo e negativo per l'adattamento scolastico e/oper le attività della vita quotidiana

Alcune criticità su cui riflettere.....

- a) la Consensus Conference e il successivo Panel non sono mai stati costituiti per alcun altro disturbo dello sviluppo a parità di incidenza epidemiologica (segno positivo ma anche indicatore di criticità dell'argomento)
- b) il carattere evolutivo dei disturbi si concilia con la necessità di una definizione diagnostica rispetto alla quale applicare criteri di inclusione/esclusione?
- c) si fa riferimento alla comorbidità: i disturbi dello sviluppo si trasformano o si associano?
- d) come ci si comporta con i domini non citati nella definizione di DSA? (comprensione del testo, problemi..)

| Prima Infanzia (0-2 anni) | Seconda Infanzia (3-5 anni) | Scuola elementare | Pre-Adolescenza Adolescenza |
|--|---|--|--|
| Assenza o ritardo di esordio del linguaggio | Disturbo specifico di linguaggio | Disturbo specifico di apprendimento | Disturbo di apprendimento + Disturbo Dell'umore |
| Ritardo competenze posturali + Impaccio motorio | Disturbo della Coordinazione Motoria | DCD+ Disgrafia+ Disturbo del calcolo | Disturbo di personalità |
| Irritabilità, instabilità comportament, ling espressivo > ling recettivo | Grave instabilità Comportamentale+ Difficoltà attenzione uditiva | Sindrome da Deficit Attentivo+ Disturbo D'Apprendimento | ADHD+ Disturbo Apprendimento+ Disturbo della Condotta |

| <i>Prima Infanzia (0-2 anni)</i> | <i>Seconda Infanzia (3-5 anni)</i> | <i>Scuola elementare</i> | <i>Pre-Adolescenza Adolescenza</i> |
|---|--|--|---|
| Ritardo competenze posturali e ritardo esordio linguaggio | Livello Cognitivo Border-Line Difficoltà Attentive | Livello Cognitivo Border-Line “Cattivo Lettore” | Livello Cognitivo Border-Line+ Disturbo Apprend+ Disturbo della Condotta |
| Ritardo competenze posturali e ritardo esordio linguaggio Modalità | Ritardo Mentale (Difficoltà attentive+ Disturbo di Linguaggio) | Ritardo Mentale+ Disturbo Apprendimento+ (Difficoltà Comportamentali) | Ritardo mentale+ Complicanze psichiatriche |
| Interattive Atipiche- Irritabilità+ Stereotipie+ Ritardo comp posturali e esordio ling | Disturbo di Spettro Autistico/ Disturbo Generalizzato di Sviluppo | Disturbo Generalizzato di Sviluppo | Disturbo Generalizzato di Sviluppo+ Complicanze Psichiatriche |

- A. Per quanto riguarda il **disturbo della comprensione del testo scritto**, i componenti del PARCC non si sono trovati concordi nell'assumere una posizione favorevole o contraria all'individuazione di una categoria diagnostica aggiuntiva e indipendente nell'ambito dei DSA. Si conferma dunque l'opportunità di attendere più chiare indicazioni della sua indipendenza funzionale rispetto ad altri disturbi (deficit nella decodifica, nella comprensione verbale, nelle funzioni attentive ed esecutive, nelle abilità intellettive generali, problematiche di tipo emotivo).
- B. Anche per quel che concerne il **Disturbo Specifico di Apprendimento di tipo Non-Verbale**, si ritiene che le conoscenze attualmente disponibili siano ancora troppo frammentarie per pronunciarsi sulla sua indipendenza da altri quadri disfunzionali (discalculia, disgrafia, disortografia).
- C. Per quanto riguarda le **difficoltà nella soluzione di problemi matematici**, si conferma l'opportunità, già espressa nel documento della Consensus Conference 2007, di non considerarle come appartenenti ai DSA.

In sintesi, esistono disturbi di apprendimento:

- **specifici** (legge 170/2010, Consensus Conference 2007+Panel 2011)

- **secondari** o associati a quadri di disturbo globale dello sviluppo , DGS, RM, disturbi della condotta o emozionali (legge 104/92)

- **aspecifici** (“fuorilegge”) in quanto correlati, comorbidi o secondari a:
 - funzionamento intellettivo limite
 - sindrome da deficit attentivo
 - sindrome nonverbale, DCD
 - pregresso disturbo del linguaggio sintattico-lessicale
 - disturbo emotivo

.....

Allora esistono diagnosi di serie A che danno diritti e tutelano gli alunni in difficoltà e diagnosi di serie B che non garantiscono diritti e tutele?

Quelle di “serie B” sono:

- meno rilevanti da un punto di vista clinico? NO
- meno frequenti secondo l'epidemiologia dei disturbi dello sviluppo? NO
- meno invalidanti per la vita scolastica e/o lo sviluppo del soggetto? NO
- o forse sono diagnosi più complesse e meno definite dal punto di vista della diagnosi differenziale e quindi meno facilmente indirizzabili a una tutela legislativa?
- sono correlate alla “patomorfosi” e quindi evolutivamente modificabili?

COME FARE A RICONOSCERE E SUPPORTARE UN
SOGGETTO CON DIFFICOLTA' DI APPRENDIMENTO
SCOLASTICO SENZA ESSERE "OSSESSIONATI"
DALL'INQUADRAMENTO CLINICO E LEGISLATIVO?

Uscendo temporaneamente dal contesto legislativo e delle classificazioni cliniche e ponendoci nel contesto della psicologia cognitiva possiamo dire che i disturbi di apprendimento :

- -riguardano processi che non si acquisiscono ma si apprendono
- -quindi atipie, ritardi, irregolarità di processi che sono oggetto di apprendimento e quindi di educazione e insegnamento

E' quindi indispensabile conoscere i processi di apprendimenti nello sviluppo tipico per potere individuare e riconoscere atipie, ingorghi e rotture dei processi stessi.

Sapendo come si impara (e non solo conoscendo oggetti e metodi dell'insegnamento e quindi dei processi di apprendimento), ci si può accorgere di qualcuno che sta facendo fatica a imparare, e non solo VALUTARE e RILEVARE le difficoltà ma AIUTARLO a imparare meglio

Le difficoltà di apprendimento non si affrontano necessariamente con l'individualizzazione del programma educativo, con la dispensa da determinate attività ma con l'insegnamento strategico , l'orientamento strategico del processo atipico

La legge n. 170 e la sua applicazione: scuola e sanità

Resoconto della Giornata di Studio organizzata da AIRIPA sezione Lombardia 7/10/2011

- Le linee guida alla legge n°170/2010 rendono operativo il concetto di “apprendimento personalizzato” e lo applicano ai casi di DSA. Merito della legge non è solo di riconoscere la Dislessia Evolutiva, Disortografia Evolutiva e Discalculia Evolutiva come patologie dell’apprendimento ad alta incidenza nella scuola, ma di porre l’obbligo normativo della scuola di mettere in atto, in tali casi accertati, interventi didattici mirati.
- **Compito della scuola non è solo intervenire in caso di certificazione, ma a monte qualora si individui un alunno in difficoltà scolastica. La scuola deve infatti, individuare gli alunni in difficoltà e porre da subito in atto interventi che vadano nel senso di una didattica personalizzata e individualizzata e al recupero delle difficoltà. Solo di fronte a un persistere della problematica, nonostante l’intervento tempestivo, la scuola ha l’obbligo di informare la famiglia e di consigliare (non obbligare) un percorso di accertamento specialistico.**
- La centralità, in tale procedura, è spostata dal disturbo e la sua compensazione, spesso percepite come a carico della famiglia e dell’ambiente sanitario, **alla didattica mirata e alle metodologie didattiche personalizzate**. L’ottica è di valorizzazione dell’individuo e delle sue peculiarità, dei suoi bisogni didattici speciali. L’alunno DSA viene quindi percepito non nella qualità del suo disturbo, ma come individuo dotato di caratteristiche peculiari, modalità di apprendimento individuali e uniche, punti di forza e debolezza, abilità e disabilità. Non è l’alunno DSA a doversi adattare alla scuola ma è la scuola a dover trovare la miglior strategia educativa e la metodologia didattica che gli consenta di espletare al meglio al suo diritto di studio.
- In tal senso, la legge 170 apre la strada all’idea(le) di una “scuola che cambi per tutti”, che punti all’individualità e al bisogno peculiare piuttosto che all’uniformazione e al “va bene per tutti”.

Questo corso si propone pertanto di riprendere lo sviluppo tipico di alcune componenti dei processi di apprendimento (comprensione e studio del testo, atto grafico e correttezza ortografica, pianificazione del testo scritto, abilità aritmetiche e problem solving) per poter comprendere:

- quando e in che modo tali processi possono deviare dallo sviluppo tipico (ingorgarsi, fratturarsi, procedere con modalità atipiche)
- come poter intervenire, a livello scolastico, per contribuire alla “ripresa” e alla “promozione” del processo di apprendimento medesimo

**ANCHE INDIPENDENTEMENTE DA UN INQUADRAMENTO
LEGISLATIVO DELLA DIFFICOLTA' DI APPRENDIMENTO**

**Sapere fare ciò significa saper meglio insegnare anche ai
soggetti a sviluppo tipico.**

Stando quindi fuori dalle classificazioni diagnostiche e dalle leggi proviamo a ragionare sui sintomi di “difficoltà di apprendimento” rilevabili in contesto scolastico.

Non ci occuperemo delle fasi di insediamento e prima automatizzazione dei processi di letto-scrittura perché a ciò è dedicata già molta formazione nell’ambito della prevenzione, individuazione e cura della DISLESSIA

Considereremo sempre che il medesimo sintomo può avere significati diversi e quindi comportare “provvedimenti” diversi a seconda delle fasi evolutive:

Se un bambino fa fatica a comprendere ciò che legge.....

PUO' SIGNIFICARE CHE:

- la sua lettura è deficitaria per rapidità e correttezza (faticosa)
- la sua padronanza della grammatica (anche nel linguaggio orale) rende difficile la processazione “gestione”) della grammatica del testo;
es. Giulia vorrebbe un gelato ma dice di non poterla comprare
Giulia vuole di arrivare presto a casa dei nonni
- il suo lessico è significativamente limitato (bambini stranieri)
- il suo funzionamento intellettuale (le qualità del suo pensiero) può non sostenere la creazione e organizzazione delle rappresentazioni mentali che necessariamente supportano la comprensione del testo
- l'utilizzo funzionale della lettura è povero di strategie
-altro...

- PUO' ESSERE NECESSARIO:
 - ponderare attentamente la lunghezza del testo e la sua complessità sintattica (oltre che lessicale);
 - ponderare la modalità di presentazione del testo (orale, scritta, con immagini, con parti del testo evidenziate.....);
 - ponderare la modalità di verifica e quindi di promozione della comprensione (domande orali, scelta tra immagini, domande scritte con risposta a scelta multipla, domande scritte con risposta aperta, domande la cui risposta è letteralmente contenuta nel testo versus domande la cui risposta è parzialmente contenuta nel testo o da inferire.., consegne che implicano processi aggiuntivi rispetto alla comprensione es. riordinamento di storie figurate);
 - insegnare strategie di “monitoraggio autonomo” della comprensione (approccio metacognitivo: c'entra/non c'entra, risposta a domande critiche, costruzione mappe concettuali..)

.....

Se un bambino “scrive male” (commette numerosi errori e/o è poco leggibile o ha una scrittura disordinata e/o omette molte parole in un dettato...)

PUO' SIGNIFICARE CHE:

- a) la codifica scritta è caratterizzata da persistenti difficoltà a carico delle operazioni di transcodifica (corrispondenza fonema/grafema) o del controllo ortografico (digrammi e trigrammi ortografici, uso dell'h...) o del recupero di regole altre (es. doppie, accenti..)
- b) processi di transcodifica e controllo ortografico sono acquisiti ma l'esecuzione dell'atto grafico è deficitario (difficoltà di recupero degli allografi, difficoltà di fluenza....?)
- c) a+b: stando la condizione a ne consegue la condizione b
- d) b+a: stando la condizione b compaiono errori di derivazione grafica (scambio di lettere m/n, a/o oppure omissioni accenti, apostrofi..)

- PUO' ESSERE NECESSARIO:
 - rinforzare processi di transcodifica partendo sempre dal principio che la risoluzione di conflitti è possibile se le regole che governano le “parti in conflitto” sono chiare e proposte con “sovraesposizione” sufficiente al consolidamento (es. digrammi, uso dell'h)
 - favorire l'uso prolungato di un carattere (stampato maiuscolo) che favorisce il recupero degli allografi e non comporta “carico di fluenza”
 - ricorrere alla videoscrittura è un punto di arrivo (non la prima soluzione da adottare) che comporta un processo di apprendimento aggiuntivo
 - l'uso funzionale della scrittura può essere distinto dalla componente esecutiva (correttezza ortografica e segno grafico) nella valutazione dell'elaborato
 - ...

Se un bambino fa fatica a comporre testi:

PUO' SIGNIFICARE CHE:

- vi sono persistenti difficoltà di codifica ortografica o di gestione del segno grafico
- vi sono difficoltà di recupero e organizzazione delle immagini mentali
- vi sono persistenti difficoltà del linguaggio orale (soprattutto nella componente morfosintattica)
- vi è scarsa abitudine a raccontare e ad essere ascoltati quindi anche a valutare la qualità della propria narrazione

- PUO' ESSERE NECESSARIO:
- - educare al racconto orale prima di richiedere un racconto scritto esponendo i bambini non solo ad attività di racconto ma soprattutto di ascolto di racconti (si capisce?, cosa manca?, di chi si parla?, dove avviene?)
- ponderare la lunghezza del testo scritto (dalla frase singola ad alcune frasi coordinate al testo)
- ponderare il tipo di testo richiesto (cronaca di un'esperienza personale per ultima non per prima!; descrizione di qualcuno che tutti conoscono non del nonno che nessuno ha mai visto!)
- insegnare a fare tracce o indici (e comunque pianificazione anticipata)
- distinguere la pianificazione orale del testo (con registratore, lavoro in coppia) dalla stesura scritta; promuovere rilettura del testo con la "vecchia abitudine" della "brutta copia"

- Se un bambino fa fatica a risolvere i problemi...

PUO' SIGNIFICARE CHE:

- La conoscenza del sistema numerico contiene incertezze
- La conoscenza delle procedure di calcolo contiene incertezze
- Il recupero dei fatti aritmetici non è automatizzato
- La comprensione del testo letto autonomamente è difficoltosa
- Il pensiero non supporta adeguatamente operazioni logiche

- PUO ESSERE NECESSARIO:
 - consentire l'uso di strumenti che supportino le difficoltà a carico delle componenti aritmetiche (linea dei numeri, tavola pitagorica, matrici per il calcolo in colonna, calcolatrice..);
 - educare specificatamente alla lettura del testo “problema” analizzandone la struttura e se necessario ricorrendo alle “parole chiave”
 - sostenere la rappresentazione mentale con immagini , non necessariamente disegnate dal bambino
 - tradurre i problemi in esperienze “ecologiche” di problem solving (anche sfruttando la tecnologia, es. brevi filmati di situazioni problematiche)