

# Vademecum

per favorire l'inclusione  
di studenti con DSA



UNIVERSITÀ  
IULM

# Indice

Introduzione a cura di Massimo De Giuseppe

Pubblicazione a cura di Melissa Scagnelli

|       |                                                                  |    |
|-------|------------------------------------------------------------------|----|
| ▶ 1.  | I Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA).....                 | 6  |
| ▶ 2.  | Come supportare lo studente con DSA?.....                        | 9  |
| ▶ 3.  | I Disturbi Specifici di Apprendimento: la classificazione.....   | 12 |
| ▶ 4.  | DSA all'università.....                                          | 14 |
| ▶ 5.  | DSA: aiutarli a studiare.....                                    | 18 |
|       | 5.1. Seguire le lezioni                                          |    |
|       | 5.2. Prendere appunti                                            |    |
|       | 5.3. Studiare a casa                                             |    |
|       | 5.4. Sostenere l'esame                                           |    |
| ▶ 6.  | Uso di strumenti compensativi e dispensativi.....                | 24 |
|       | 6.1. Registratore digitale                                       |    |
|       | 6.2. Computer con correttore ortografico                         |    |
|       | 6.3. Testi in formato digitale con possibilità di sintesi vocale |    |
|       | 6.4. Calcolatrice                                                |    |
|       | 6.5. Tabelle e formulari                                         |    |
|       | 6.6. Mappe concettuali                                           |    |
|       | 6.7. Materiali didattici in formati accessibili                  |    |
|       | 6.8. Altri strumenti tecnologici di facilitazione                |    |
|       | 6.9. Prove parziali                                              |    |
|       | 6.10. Verifiche orali                                            |    |
|       | 6.11. Centralità dei contenuti                                   |    |
| ▶ 7.  | I supporti in sede di esame.....                                 | 33 |
|       | 7.1. La formulazione delle domande                               |    |
| ▶ 8.  | Gli studenti con DSA in IULM.....                                | 34 |
| ▶ 9.  | Appendice.....                                                   | 36 |
|       | 9.1 DSA nel DSM 5                                                |    |
|       | 9.2 La normativa                                                 |    |
|       | 9.3 Universal Design for Learning                                |    |
| ▶ 10. | Bibliografia di partenza.....                                    | 41 |

# Introduzione

Cosa c'entra il Taj Mahal con un vademecum sui Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e l'università? La metafora non rimanda ai minareti sospesi, ai portali ricamati o ai giardini nascosti del più noto edificio della cultura moghul, patrimonio dell'Unesco dal 1983, bensì a un'emozione evocata dalla foto in questione. Questa richiama una semplice ma efficace metafora che gli psicologi utilizzano quando devono spiegare ai neofiti cosa si intenda con DSA: **l'idea di guidare nella nebbia e arrivare alla meta più lentamente e con maggiori difficoltà e impegno sensoriale rispetto a chi può viaggiare tranquillamente alla luce del sole.** Le immaginifiche strutture del Taj Mahal che prendono gradualmente forma nella nebbia ci rimandano dunque alla meta auspicata e ci interpellano direttamente, come ateneo specializzato nella comunicazione (nelle sue accezioni più vaste, ibride e interdisciplinari) che deve impegnarsi a garantire una didattica inclusiva, accessibile ma non per questo meno creativa o di qualità, capace di connettere ricerca e sentieri pedagogici innovativi, quotidiano e orizzonti lontani.

Nel 2016, inviando un saluto inaugurale al convegno *UNiversal Inclusion*, il presidente della Repubblica, Sergio Mattarella, ha scritto: «*All'inclusione delle persone con disabilità nella formazione universitaria è stata fino ad ora dedicata un'attenzione minore da parte delle istituzioni rispetto all'impegno sin qui manifestato nell'istruzione primaria e secondaria. Eppure, non vi sono ragioni per rinunciare a compiere analoghi sforzi diretti a favorire l'inserimento delle persone con disabilità nell'ambito delle attività didattiche e di ricerca promosse dalle università*<sup>1</sup>».

L'impegno qui evocato rimanda in realtà a diverse delle sfide che toccano oggi il mondo dell'università: dall'inclusione sociale alla didattica alla terza missione, ma, non troppo indirettamente, anche temi in rapido divenire quali sostenibilità e internazionalizzazione.

Nel corso della sua storia contemporanea l'università italiana è passata dalla dimensione elitaria della prima metà del XX secolo a quella di massa, frutto delle riforme del sistema scolastico degli anni Sessanta e dell'onda lunga e libertaria del 68 ma anche di una società in turbolenta e costante trasformazione. In questo primo quarto di XXI secolo l'università italiana si sta confrontando, forse in modo non sempre pienamente consapevole, con una serie di elementi di assoluta novità, dalla transnazionalizzazione alla glocalizzazione (che riguarda anche la capacità di accogliere i nuovi studenti figli di immigrati stranieri di seconda generazione) all'inclusione formativa.

**Mettere al centro lo studente** rappresenta una delle linee guida del nostro ateneo e il tema si apre naturalmente a una dimensione problematica ma anche di opportunità quando entra nell'ambito dell'inclusione sociale. Sul fronte delle disabilità più gravi

e note che riguardano studentesse e studenti ipovedenti, ciechi, sordi, paraplegici o tetraplegici (discorso a parte meriterebbe il mondo delle disabilità di tipo psichiatrico) da tempo il sistema universitario ha avviato percorsi di inserimento sociale e forme di pedagogia inclusiva, più o meno efficaci che, pur a fronte di difficoltà strutturali, vanno via via affinandosi. Paradossalmente più indecifrabile appare invece il mondo legato alla galassia DSA nelle sue diverse articolazioni, dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia, tutelata a livello normativo ma spesso ancora poco chiara e di difficile metabolizzazione.

Eppure, tra i tanti fattori di mutamento dell'università, italiana ed europea, proprio la crescita esponenziale di studenti DSA appare uno dei più prepotenti. Non è semplice comprendere fino in fondo le dinamiche del fenomeno, certo in parte legato all'incremento delle certificazioni (quindi anche di nuove consapevolezze e, al contempo, dei progressi della ricerca), ma anche prodotto di mutamenti sociali, tecnologici e dell'emersione di nuove forme di disattenzione e difficoltà di apprendimento. Solo nell'ultimo anno accademico 91 nuovi studenti con certificazione DSA sono entrati nel nostro ateneo, passando regolarmente i test di ammissione o valutazione, per una popolazione totale che oscilla ormai stabilmente tra i 300 e i 400 (a seconda delle ondate di laureati). Negli ultimi anni l'ufficio DiversaMENTE ha preso seriamente la sfida cominciando a disegnare percorsi di inclusione e sostegno (anche grazie al progetto di *SuperReading*<sup>2</sup>) ma il cammino è ancora agli inizi.

Proprio allo scopo di aiutare il corpo docente a fare chiarezza, liberandosi di dubbi, incertezze e luoghi comuni, favorendo al contrario processi di valutazione equi e maturi, è nata l'idea di questo vademecum che ha l'obiettivo di spiegare in modo semplice e chiaro i nodi della questione, richiamando aspetti pedagogici e normativi e toccando anche temi concreti quali la costruzione di mappe concettuali, linee del tempo e il ripensamento degli strumenti compensativi.

La speranza è in fondo quella creativa di tutte le sane utopie, provare a trasformare un processo in divenire in una nuova opportunità per migliorare e innovare i percorsi didattici, le metodologie, mettendosi alla prova sul campo e nello spirito di comunità che può trasformarsi in un elemento prezioso del nostro ateneo.

**Massimo De Giuseppe**

*Delegato del Rettore all'Inclusione e alla disabilità*

<sup>1</sup> Telegramma dell'11 maggio 2016, in S. Pace, M. Pavone, D. Petrini (a cura di), *UNiversal Inclusion. Rights and Opportunities for Students with Disabilities in the Academic Contest*, FrancoAngeli, Milano 2018, p. 13.

<sup>2</sup> *SuperReading* è un corso che promuove le abilità di lettura e comprensione dei testi in modo strategico. Il corso è promosso presso IULM dal Centro Euresis per la diagnosi, l'intervento, la ricerca sui DSA, diretto dalla prof.ssa Francesca Santulli.

# 1. I Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA)

*“È intelligente ma non si applica... è pigro... figuriamoci se non riesce a memorizzare questi contenuti... non ne ha voglia...”*

*“E se facesse finta?”*

*“Ma si può guarire...?”*

*“Ma lui non potrà mai fare quella scuola/quel lavoro...”*

Queste sono solo alcune delle frasi che gli studenti con Disturbo Specifico di Apprendimento (DSA) si sono sentiti ripetere più volte nel loro percorso scolastico.

Ad oggi si stima un'incidenza del disturbo pari a circa il 3% della popolazione italiana. Nel corso degli ultimi anni si è assistito a un incremento di interesse nei confronti di questo disturbo. Ciò ha permesso una maggiore sensibilizzazione alla tematica e la diffusione di maggiori conoscenze tra professionisti, insegnanti e genitori, ma ha anche, tuttavia, comportato un incremento di *misrepresentations*. L'obiettivo di questo vademecum è di presentare le caratteristiche del Disturbo e proporre suggerimenti volti a favorire una reale inclusione e partecipazione dello studente con DSA alla vita accademica.

In questo primo paragrafo affronteremo in particolare le più comuni *misrepresentations*, tra queste:

- Il ragazzo con DSA non è altro che uno studente pigro e svogliato;
- Tutti possono fingersi DSA;
- I DSA in realtà non esistono: se solo lo studente si impegnasse riuscirebbe ad ottenere risultati migliori;
- La presenza di DSA preclude l'accesso a corsi di laurea o percorsi professionali;
- Dal DSA si guarisce: il DSA esiste fino alla scuola dell'obbligo, ma non in età adulta.

Il primo punto chiave su cui vorremmo porre l'attenzione riguarda le **abilità cognitive di questi studenti**: i ragazzi con DSA hanno un quoziente intellettivo nella norma e hanno abilità sociali, comunicative e relazionali simili a quelle

dei loro coetanei. Questo aspetto risulta, purtroppo, spesso fuorviante per le persone che non conoscono in modo approfondito le caratteristiche del disturbo: sembra strano che un ragazzo che “*fa tutto quello che fanno i compagni*” poi non riesca a imparare compiti semplici come leggere le parole, studiare un testo, imparare le tabelline, scrivere correttamente... da qui l'idea, errata, che in realtà questi studenti non abbiano difficoltà ma che siano pigri, svogliati e che le difficoltà scolastiche siano dipese da uno scarso impegno nello svolgimento dei compiti accademici. In realtà questa discrepanza tra le prestazioni date in compiti accademici e quelle date in compiti non accademici è la caratteristica degli studenti con DSA: essi riescono solitamente a dare prestazioni simili ai coetanei in tutti i compiti non accademici (sociali, sportivi, di vita quotidiana...) mentre incontrano significative difficoltà in compiti scolastici. **Talvolta c'è l'idea, errata, che gli studenti possano fingere di avere un Disturbo Specifico dell'Apprendimento per potere ottenere benefici nel loro percorso scolastico.** Per potere formulare la diagnosi di DSA è necessario somministrare test di valutazione delle abilità di lettura, comprensione, scrittura e abilità matematiche, pertanto il professionista può formulare la diagnosi sulla base delle informazioni raccolte durante il colloquio, il suo giudizio clinico e sulla base dei dati oggettivi raccolti con la somministrazione di test.

Un altro punto chiave a cui è bene prestare attenzione è l'importanza di adottare un **approccio individualizzato a ciascuno studente**, anche quando ha una diagnosi di DSA. Talvolta accade che tendiamo a pensare a questi studenti come ad un gruppo con caratteristiche omogenee, dimenticandoci invece delle specificità del singolo individuo: sapere che lo studente ha una diagnosi di DSA ci permette di ipotizzare una serie di compiti in cui probabilmente incontrerà difficoltà, ma non ci permette di sapere qual è la gravità del disturbo, quali sono le difficoltà specifiche e le strategie che possono essere utili a quello studente per affrontare con successo il percorso accademico. Incontreremo probabilmente studenti a cui risulta utile l'utilizzo delle mappe concettuali, studenti a cui risulta maggiormente di aiuto l'uso del computer, altri ancora che preferiscono invece sostenere l'esame orale in sostituzione o ad integrazione di quello scritto... Per questo motivo risulta di fondamentale importanza incontrare lo studente e,

considerato quanto suggerito dagli specialisti, esplorare insieme a lui possibili strategie di supporto.

Un altro punto chiave su cui riflettere è **l'idea che dal Disturbo Specifico di Apprendimento si possa guarire.**

Essendo un disturbo con base neurobiologica, è molto difficile parlare di "guarigione". Quello che spesso accade è che questi studenti, progredendo nel percorso scolastico, maturando e svolgendo specifiche terapie, apprendono una serie di strategie che permettono loro di *compensare* alcune fragilità. Quindi possono migliorare la loro prestazione e riuscire a ottenere risultati simili a quelli dei compagni, ma spesso questo richiede loro maggiore sforzo e impegno rispetto ai pari.

Al versante opposto, invece, c'è chi tende a pensare al DSA come ad un ostacolo insormontabile, che interferirà con le abilità di apprendimento del ragazzo nel corso di tutta la sua vita limitando la sua possibilità di intraprendere specifiche scelte professionali: "*sei dislessico non potrai mai studiare/fare...*" Rispondiamo a queste affermazioni con le parole di Daniel Pennac, noto scrittore con difficoltà di apprendimento, che in un'intervista afferma "*io avevo un professore di francese, poichè non facevo mai i compiti, che mi disse: - tu hai tantissima immaginazione, bene, invece di usare questa immaginazione per raccontarmi delle menzogne, scrivi un romanzo, mi consegni 10 pagine a settimana, non ti do più altri compiti ma ti chiedo solo di scrivere questo romanzo per me... questo mi ha salvato... questo professore ha trasformato un allievo passivo, in un allievo attivo, un allievo che scrive un romanzo*". Queste parole sono rappresentative dell'importanza che abbiamo noi docenti nell'aiutare i ragazzi nella costruzione personale di un proprio itinerario di apprendimento e formazione e della possibilità di miglioramento che questi ragazzi hanno.

Se il professore di Pennac si fosse limitato a considerare i numerosi errori di ortografia senza riconoscere la creatività e le potenzialità di questo ragazzo, probabilmente ad oggi non potremmo beneficiare della lettura delle opere di quest'autore: uno studente con DSA può effettuare miglioramenti significativi, può apprendere nuove strategie che gli permettono di dare una buona prestazione. In questo percorso gioca sicuramente un ruolo chiave il suo impegno, la sua motivazione, la gravità del disturbo, ma anche la possibilità di confrontarsi con docenti che cercano di identificare i punti di forza di questi ragazzi, le strategie che possono essere loro di aiuto in modo da assicurare il perseguimento degli obiettivi formativi previsti dalla materia. Pertanto, tornando alla affermazione "*tu non potrai mai...*" è bene spostare l'attenzione sull'importanza di un corretto orientamento che tenga in adeguata considerazione i punti di forza e di debolezza di ciascuno, che non si limiti a considerare il Disturbo Specifico dell'Apprendimento un ostacolo insormontabile, ma che cerchi di aiutare il ragazzo a comprendere come può, in presenza di questa fragilità, intraprendere con successo un certo tipo di percorso scolastico o professionale.



## 2.

# Come supportare lo studente con DSA?

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. La legge 53/2003 e i successivi decreti applicativi mettono in evidenza che: "*La definizione e la realizzazione delle strategie educative e didattiche devono sempre tener conto della singolarità e complessità di ogni persona, della sua articolata identità, delle sue aspirazioni, capacità e delle sue fragilità, nelle varie fasi di sviluppo e di formazione*".

Esiste, quindi, una legislazione specifica in materia di DSA (per approfondimenti cfr appendice 10.1) che sottolinea l'importanza di adottare misure compensative e dispensative volte a favorire la piena partecipazione al contesto accademico e l'adeguata valutazione della preparazione dello studente. Potete trovare l'elenco di queste strategie nel paragrafo n.7.0 In questo paragrafo ci focalizziamo, invece, sui criteri che dovrebbero guidare la scelta di uno strumento rispetto ad un altro. Anche in questo caso citiamo le parole di Pennac, che riteniamo esemplificative "*Ogni studente suona il suo strumento, non c'è niente da fare. La cosa difficile è conoscere bene i nostri musicisti e trovare l'armonia. Una buona classe non è un reggimento che marcia al passo, è un'orchestra che prova la stessa sinfonia.*" (ripreso da Pennac D., 2007, *Chagrin d'ecole*, Gallimard Paris, pag.138)

Questa affermazione sposta l'attenzione su alcuni punti chiave che ci dovrebbero guidare nella scelta del supporto da concedere allo studente: **individualizzazione e perseguimento degli obiettivi formativi.**

È importante sottolineare che è responsabilità del docente garantire che lo studente raggiunga gli obiettivi formativi previsti dal corso. **Il tipo di supporto proposto non deve in alcun modo rendere il compito più semplice allo studente ma più accessibile.** Per meglio comprendere questo concetto facciamo un parallelismo con l'uso degli occhiali. Ipotizzate di avere in classe uno studente che non vede bene. Se gli presentate un compito scritto con carattere 12, potrebbe non riuscire a leggerlo. In questo caso lo stesso compito dei

compagni risulta a lui molto più difficile. Se invece stampate il testo delle domande in carattere 14 e gli permettete di usare gli occhiali, avrete reso il testo NON più facile ma più *accessibile*. Lo stesso principio vi dovrebbe guidare nella scelta della misura compensativa e dispensativa. Per identificare con maggiore probabilità lo strumento adeguato è importante esplorare con lo studente le specifiche difficoltà che potrebbe incontrare con la materia. Se, per esempio, lo studente ci dice che fatica a leggere tante informazioni in poco tempo potremmo pensare di concedergli del tempo in più, se dice che fatica a ricordare concetti nozionistici come definizioni, date, nomi di autori potremmo concordare di utilizzare una linea del tempo con raffigurate le date principali, oppure di ricordarsi solo le date principali e/o il periodo storico di riferimento, se fatica a comprendere un capitolo specifico del libro potremmo valutare di suggerire un materiale alternativo, che presenta gli stessi contenuti, ma con una modalità più semplice, magari con illustrazioni che rendano più semplice seguire e memorizzare i contenuti.

*Una pluralità di prospettive >*



# 3.

## I Disturbi Specifici di Apprendimento: la classificazione



I Disturbi Specifici di Apprendimento interessano alcune specifiche abilità dell'apprendimento scolastico, in un contesto di funzionamento intellettivo adeguato all'età anagrafica. Sono coinvolte in tali disturbi: l'abilità di lettura, scrittura, di fare calcoli. Sulla base dell'abilità interessata dal disturbo i DSA assumono una denominazione specifica: dislessia, disgrafia e disortografia, discalculia (Linee guida DSA<sup>3</sup>).

La **dislessia** interessa difficoltà specifiche della lettura. Essa si caratterizza, nello specifico, per una minore correttezza e rapidità di lettura. Il ragazzo con dislessia impiega più tempo a leggere un testo rispetto ai coetanei, tende ad invertire la lettura di alcune sillabe, confonde alcune lettere (per esempio, a/e; p/q; b/d), potrebbe inventare alcune parole. Tutti questi errori interferiscono con la comprensione. Ci sono inoltre altre difficoltà che rendono più difficoltosa la comprensione e studio di un testo, tra queste: la difficoltà a comprendere a che cosa si riferiscono alcuni pronomi personali e relativi, i soggetti sottintesi, le negazioni. Faticano inoltre nel compiere inferenze, nell'identificare i contenuti chiave di un testo e nell'adattare la modalità di lettura agli scopi del testo.

La **disortografia e disgrafia** si caratterizzano rispettivamente per difficoltà con l'ortografia e con la grafia. Lo studente disgrafico ha una calligrafia difficilmente leggibile, fatica a scrivere per periodi prolungati di tempo, fatica a scrivere velocemente. Lo studente disortografico tende a compiere numerosi errori di scrittura. Queste difficoltà si ripercuotono in sede di esame scritto in quanto o compiono numerosi errori, oppure, per non compierli, devono concentrarsi tantissimo sul gesto motorio o sulla correttezza ortografica delle parole. Nel fare questo impiegano più tempo dei compagni e rischiano di distogliere l'attenzione dai contenuti che stanno sviluppando.

La **discalculia** interessa sia la cognizione numerica che le procedure esecutive e di calcolo. Lo studente con discalculia solitamente fatica a svolgere calcoli a mente, a impostare le procedure per la risoluzione di un problema e a memorizzare le formule. Ciascuno di questi disturbi può essere presente in modo isolato oppure congiuntamente agli altri. Alcuni studenti hanno tutte e quattro le diagnosi: dislessia, disortografia, disgrafia e discalculia.

Inoltre, ciascuno di questi disturbi presenta diversi livelli di gravità: lieve, moderato e grave. Quanto più è grave il disturbo tanto più significa che interferisce con le abilità di vita quotidiana (per esempio calcolare il resto al supermercato, leggere velocemente dei cartelli stradali...) e con le attività accademiche. Nei casi gravi il disturbo condiziona significativamente la vita degli studenti portandoli spesso a un abbandono scolastico precoce o a occupazioni lavorative non adeguate alle loro capacità generali.

< *Sentieri intrecciati*

<sup>3</sup> Le Linee Guida per i DSA sono allegate al Decreto Ministeriale del 12 luglio 2011.

# 4.

## DSA all'università

L'ingresso all'università comporta naturali ma significativi cambiamenti nella vita dello studente: la numerosità delle classi, l'aumento della difficoltà e quantità del materiale di studio, l'ampiezza degli spazi, il rapporto meno immediato con il docente, la verifica dell'apprendimento svolta solo al termine di tutto il corso...; questi sono solo alcuni degli aspetti con cui tutti gli studenti (normolettori e con DSA) devono confrontarsi. Tali cambiamenti richiedono allo studente specifiche abilità: la capacità di organizzare i tempi e le modalità del proprio studio, di prendere contatti spontaneamente con il docente, di autovalutarsi e monitorarsi rispetto al livello di preparazione raggiunta, la capacità di leggere velocemente grandi quantità di materiali, memorizzando le informazioni salienti e discriminandole da quelle meno rilevanti; la capacità di esporre tali contenuti con un lessico appropriato ed in modo esaustivo e l'utilizzo di un metodo di studio adeguato.

Gli studenti con DSA, rispetto ai loro compagni normolettori, spesso, incontrano difficoltà in tutte le abilità sopra-elencate: essi faticano a organizzare lo studio in modo adeguato per diverse ragioni: da un lato non riescono a valutare in modo corretto la difficoltà oggettiva e soggettiva del materiale di studio e l'impegno richiesto, dall'altro faticano a ipotizzare il livello di preparazione atteso dal docente e ad autovalutare il loro livello di conoscenza. Essi incontrano difficoltà significative nella lettura e comprensione di un testo: sapere comprendere un testo implica decodificare le singole parole (e loro commettono numerosi errori e impiegano un tempo significativamente superiore alla norma), sapere memorizzare informazioni specifiche (spesso hanno difficoltà nella memoria) sapere discriminare le informazioni importanti da quelle meno importanti (spesso non riescono a differenziarle).

Occorre sottolineare che il Disturbo Specifico di Apprendimento cambia ed evolve nel corso dello sviluppo del soggetto e diventa, pertanto, spesso più difficile "notarlo" da parte di un docente in età adulta in quanto lo studente, soprattutto se ha un disturbo di grado lieve, mette in atto strategie di compensazione che gli permettono di affrontare il compito e di mascherare le difficoltà. Ad una indagine approfondita si rileva però una maggiore lentezza nella lettura e nell'esecuzione dei compiti.

Spesso in età adulta permangono: errori di ortografia, lettura lenta e faticosa, necessità di rileggere più volte un testo per comprenderlo, difficoltà a fare inferenze a partire da un testo scritto. Pur migliorando la correttezza e la velocità di lettura permangono significative difficoltà e differenze rispetto ai coetanei. Tali difficoltà si ripercuotono sullo studio.

### Le difficoltà degli studenti con DSA possono interferire con diversi momenti della vita accademica:

- La partecipazione alle lezioni
- Lo studio dei materiali
- L'esame finale

Vedremo di seguito quali possono essere queste difficoltà e quali strategie possiamo adottare come docenti per supportare questi studenti a prepararsi al meglio per gli esami e raggiungere gli obiettivi formativi della materia.

## DSA e lezioni

Gli studenti con DSA potrebbero incontrare difficoltà a seguire le lezioni in particolare a:

- Leggere velocemente il contenuto delle slide
- Estrapolare gli argomenti chiave da quanto presentato dal professore
- Prendere appunti: tale abilità richiede la capacità di identificare i concetti chiave, scriverli velocemente e con una calligrafia leggibile.

## DSA e studio

Sapere leggere e comprendere un testo richiede l'intervento congiunto di diverse abilità: decodifica, utilizzo di strategie per identificare i contenuti chiave, selezione dei contenuti importanti, memorizzazione e ripetizione degli stessi.

Gli studenti con disturbo specifico dell'apprendimento incontrano difficoltà nello studio per diversi motivi:

- Faticano a pianificare lo studio
- Impiegano più tempo degli altri a leggere il testo
- Faticano a identificare i contenuti importanti del testo
- Faticano a memorizzare i contenuti e fare collegamenti tra di essi.
- Faticano a memorizzare definizioni specifiche, date e nomi di autori

## DSA ed esami

In sede di esame lo studente con DSA:

- Potrebbe impiegare più tempo per leggere il testo o le domande
- Potrebbe incontrare difficoltà a comprendere il significato delle domande a scelta multipla
- Potrebbe compiere errori di ortografia
- Potrebbe scrivere con una calligrafia poco leggibile
- Potrebbe fare fatica a svolgere calcoli senza la calcolatrice, o a ricordarsi e applicare le formule
- Potrebbe fare fatica ad argomentare in modo completo ed esaustivo le risposte ad alcune domande.

*Parole che prendono forma >*



# 5.

## DSA: aiutarli a studiare

Di seguito presentiamo una serie di strategie che possiamo adottare e che favoriscono il perseguimento degli obiettivi formativi della materia da parte di tutti gli studenti, e, in particolare degli studenti con DSA.

Riteniamo importante sottolineare che molte delle strategie proposte facilitano la partecipazione di tutti gli studenti non solo dei DSA. Le ultime ricerche hanno, peraltro, sottolineato l'importanza di intervenire nei contesti accademici adottando modalità di docenza, gestione degli spazi e dei materiali che vadano nella direzione di rendere più accessibile l'università a tutti gli studenti in un'ottica inclusiva (cfr box Universal Design for Learning).

### 5.1 Seguire le lezioni

Ci sono una serie di accorgimenti che potrebbero essere particolarmente di aiuto nel favorire la partecipazione alle lezioni.

Di seguito ne elenchiamo alcuni:

#### 5.1.1 \_ Organizzazione della lezione

Nell'organizzazione della lezione è utile prevedere un momento iniziale di presentazione dei contenuti che verranno affrontati nel corso della lezione. L'utilizzo di un supporto visivo (schema o mappa concettuale) risulta di particolare aiuto.

È importante, inoltre, esplicitare gli obiettivi formativi sottoforma di domande per esempio oggi impareremo ...: *"che cosa si intende con il termine DSA e quali sono le principali difficoltà?"*

#### Possibile struttura della lezione:

- Presentazione della scaletta con gli argomenti della lezione
- Esplicitazione degli obiettivi formativi
- Presentazione contenuti della lezione
- Sintesi dei contenuti affrontati
- Spazio per le domande

Suggeriamo di preparare una slide iniziale (e richiamarla) in cui si ricorda agli studenti l'importanza di andare a ricevimento.

Indicate chiaramente su quale manuale, articolo o dispensa possono trovare, approfondire e studiare i contenuti presenti nelle slide.

Potrebbe essere utile ripercorrere come sintesi i diversi argomenti affrontati con i riferimenti bibliografici.

#### Esempio di slide da utilizzare per ricordare agli studenti l'importanza del ricevimento:



Il docente si rende disponibile a ricevere gli studenti  
il ..... dalle ..... alle .....

Si ricorda agli studenti con DSA che per poter valutare  
la possibilità di utilizzare le misure compensative  
e dispensative devono recarsi a colloquio con la propria  
scheda personale.

## 5.1.2 \_ Preparazione delle slide

Nella stesura delle slide è bene prestare attenzione ad alcuni aspetti:

- Privilegiare frasi brevi che evidenziano i concetti chiave
- Utilizzare frasi espresse al positivo (senza negazioni)
- Privilegiare frasi in forma attiva rispetto a frasi in forma passiva.
- Non presentare slide troppo dense di contenuti
- Ridurre le coordinate e subordinate
- Utilizzare un font a scelta tra Arial Comic Sans, Century Gothic, Verdana, Trebuchet, Calibri; easy reading e mantenerlo costantemente
- Utilizzare interlinea 1,5 per i testi proiettati
- Utilizzare carattere almeno 18
- Scegliere i colori dello sfondo in modo che siano sufficientemente distinti, ma non troppo: per esempio uno sfondo colore crema con carattere in nero invece di uno sfondo bianco con il carattere nero o dell'uso di sfondi colorati.
- Non giustificare il testo ma allinearlo a bandiera a sinistra
- Privilegiare elenchi puntati con parole chiave
- Prevedere salti di riga, rientri e riferimenti visivi che facilitano la percezione del testo
- Inserire immagini rappresentative dei contenuti mostrati e ricorrere laddove possibile a contenuti multimediali.
- Nella stesura delle dispense:
  - Inserire una breve sintesi dei contenuti presenti
  - Privilegiare carattere 12 o 14. Per alcuni font piccoli potrebbe essere necessario usare il carattere 16.
  - Usare interlinea 1,5.
  - Se possibile disporre il testo su due colonne (come articolo di giornale)

## 5.1.3 \_ Stimolare diversi canali di apprendimento

Ognuno di noi ha una modalità privilegiata di apprendimento. C'è chi apprende maggiormente dall'ascolto di testi, chi dalla visione di video o immagini, chi dall'esperienza diretta...

Si suggerisce di presentare i contenuti delle lezioni utilizzando diversi strumenti in modo da sollecitare tutti questi diversi canali, per esempio presentate video audio, fotografie, testi letterari...

*Il segno creatore >*



## 5.2 Prendere appunti

Molti studenti con DSA fanno fatica a prendere appunti mentre ascoltano la lezione. Potrebbe risultare di aiuto:

- Avvisarli alla fine di ogni lezione in merito agli argomenti che verranno affrontati nella lezione successiva
- Esplicitare le parti del manuale a cui si farà riferimento nella lezione successiva
- Fornire le slide o i materiali didattici in anticipo
- Permettere loro di fare una registrazione audio delle lezioni in modo tale che possano poi riascoltarle in caso di dubbi
- Inserire nelle slide mappe concettuali, schemi riassuntivi, immagini rappresentative dei concetti chiave

## 5.3 Studio a casa

È importante innanzitutto indicare chiaramente in community le modalità di esame e i testi di riferimento.

Se a lezione presentate argomenti che non trovano riscontro nel manuale di riferimento, è bene che lasciate a disposizione degli studenti gli articoli o le dispense da cui li avete ripresi in modo che possano approfondirli.

Quando possibile, consigliate agli studenti, video, filmati, documentari esperienze sul territorio che permettono loro di accedere allo stesso contenuto attraverso modalità diverse.

## 5.4 Sostenere l'esame

Le Linee Guida CNUDD<sup>4</sup> hanno messo in evidenza una serie di misure compensative e dispensative previste per gli studenti con diagnosi di DSA. Le trovate riportate di seguito.

### ► Strumenti compensativi

Per quanto attiene agli strumenti compensativi gli studenti con diagnosi di DSA potranno utilizzare gli ausili eventualmente già in uso durante il percorso scolastico, quali, per esempio:

- Registratore digitale
- PC con correttore ortografico
- Testi in formato digitale
- Programmi di sintesi vocale
- La presenza di tutor con funzione di lettore, nel caso in cui non sia possibile fornire materiali d'esame in formato digitale
- Calcolatrice
- Tabelle e formulari
- Mappe concettuali
- Materiali didattici in formati accessibili (presentazioni, dispense, eserciziari), forniti se necessario in anticipo sulle lezioni
- Altri strumenti tecnologici di facilitazione nella fase di studio e di esame
- Uso di linee del tempo e atlanti di storia

### ► Misure dispensative

- Considerare la possibilità di suddividere la materia d'esame in più prove parziali
- Privilegiare verifiche orali piuttosto che scritte, tenendo conto anche del profilo individuale di abilità
- Laddove l'esame scritto venga ritenuto indispensabile, verificare se il formato scelto (ad esempio test a scelta multipla, o a risposta chiusa, ecc...) rappresenti un ostacolo e se possa essere sostituito da altre forme di valutazione scritta
- Sempre con riferimento alle prove scritte, prevedere alternativamente la riduzione quantitativa, ma non qualitativa, della prova stessa, oppure la concessione di tempo supplementare, fino a un massimo del 30%, per lo svolgimento della prova
- Considerare nella valutazione i contenuti piuttosto che la forma o l'ortografia

<sup>3</sup> La CNUDD - Conferenza Nazionale Universitaria dei Delegati per la Disabilità ha pubblicato le Linee Guida che potete trovare a questo link [http://www2.cruil.it/cruil/cnudd/Llinee\\_guida\\_CNUDD/LINEE\\_GUIDA\\_CNUDD\\_2014.pdf](http://www2.cruil.it/cruil/cnudd/Llinee_guida_CNUDD/LINEE_GUIDA_CNUDD_2014.pdf)

# 6.

## Uso di strumenti compensativi e dispensativi

Le misure compensative fanno riferimento a strumenti o strategie che favoriscono la corretta esecuzione del compito e della prova di esame, senza renderlo più facile.

Le misure dispensative fanno riferimento alla possibilità di concedere allo studente di non svolgere alcune prove che, a causa del disturbo, risulterebbero particolarmente difficoltose.

È importante sottolineare che entrambe queste tipologie di misure devono garantire il perseguimento degli obiettivi formativi previsti dal proprio corso di studi, pertanto, come specificato a pag. 7 il docente deve valutare quale tipo di misura attuare, tenendo in considerazione le difficoltà specifiche del ragazzo e gli obiettivi formativi della materia cercando di trovare lo strumento migliore per ogni specifico studente.

Di seguito riprendiamo alcune delle misure previste dalle Linee Guida CNUDD.

### 6.1 Registratore digitale

Per gli studenti con DSA è spesso difficile prendere appunti mentre seguono la lezione. Prendere appunti implica diverse abilità: leggere velocemente le slide, prestare attenzione a quanto dice il professore estrapolando i concetti chiave da riportare negli appunti e scrivere velocemente. Gli studenti con DSA spesso incontrano difficoltà in tutte le abilità sopraelencate.

Potere registrare la lezione permette loro di riascoltare le lezioni in un secondo momento, sistemare gli appunti, riprendere i contenuti poco chiari.

Inoltre, avere appunti ordinati ed esaustivi permette agli studenti di avere una sorta di dispensa su cui studiare.

### 6.2 Computer con correttore ortografico

Il computer con correttore ortografico risulta uno strumento particolarmente efficace per studenti con diagnosi di disortografia e disgrafia: i primi compiono solitamente numerosi errori di ortografia mentre i secondi hanno una calligrafia difficilmente leggibile, si affaticano velocemente nello scrivere.

Per entrambe queste tipologie di studenti potere usare il computer permette loro di concentrare l'attenzione sui contenuti affrontati e non sulle regole grammaticali o sul tratto grafico.

Spesso i ragazzi con Disturbo Specifico dell'Apprendimento faticano a organizzare i contenuti che desiderano affrontare: usare il computer permette loro di rileggere il testo, eventualmente, modificandone la disposizione, senza però mutarne l'ordine.

### 6.3 Testi in formato digitale con possibilità di sintesi vocale o lettore

Gli studenti con diagnosi di dislessia impiegano un tempo significativamente maggiore dei coetanei a leggere un testo e compiono un numero maggiore di errori. Spesso raccontano di *“non avere fatto nemmeno in tempo a leggere tutte le domande”* oppure di *“avere letto una parola per un'altra”* o ancora di *“non avere letto che c'era scritto -non- nella domanda”*

Esami con domande che prevedono risposte a scelta multipla dove le risposte si differenziano per piccole differenze linguistiche o contenutistiche, rischiano di creare particolari difficoltà agli studenti con dislessia. Potere usare testi in



formato digitale (combinato all'uso della sintesi vocale, ovvero programmi che leggono il testo) permette loro di comprendere più facilmente la domanda e di impiegare meno tempo nella lettura della stessa, potendo, così, dedicare più tempo per pensare alla risposta corretta.

Qualora non fosse possibile fornire il testo in formato digitale si suggerisce di valutare la possibilità di prevedere la presenza di persone che possano leggere loro il testo.

## 6.4 Calcolatrice

Gli studenti con diagnosi di discalculia non riescono ad automatizzare le procedure di calcolo. Spesso faticano nel calcolo a mente, non conoscono le tabelline. Questo interferisce con la prestazione data in compiti che prevedono calcoli. L'uso della calcolatrice permette loro di dedicare tempo alla scelta delle procedure da utilizzare e di non doverlo dedicare alla risoluzione del calcolo.

## 6.5 Tabelle e formulari

In diversi compiti accademici sono richieste anche altre abilità rispetto alle abilità di lettura, scrittura e calcolo. Fra queste citiamo le abilità di memorizzazione. Per gli studenti con DSA potrebbe risultare particolarmente complesso ricordarsi le formule o le declinazioni dei verbi. Usare formulari e tabelle permette loro di riuscire ad applicare la formula corretta alla risoluzione dell'esercizio.

## 6.6 Mappe concettuali

La mappa concettuale è una rappresentazione grafica di uno o più concetti che si possono sviluppare in forma spazio-temporale sotto forma di parole, numeri o segni convenzionali. Essa consiste in una immagine centrale da cui si sviluppano dei rami con le parole chiave o le immagini chiave. Permette allo studente di sintetizzare su un'unica pagina una grande quantità di informazioni. Organizzare le informazioni in una mappa permette allo studente di:

< *La scatola del tempo*

- Mettere in risalto i punti chiave
- Ordinare gli elementi in sequenza
- Evidenziare i rapporti tra le idee

L'uso di mappe, schemi o diagrammi è tra gli strumenti compensativi il più efficace per gli studenti con DSA. È importante sottolineare che gli studenti con DSA non hanno difficoltà nella sola lettura e comprensione ma anche in altre competenze accademiche, tra queste: nella capacità di organizzare gli eventi in modo spazio-temporale, nella memorizzazione di informazioni, soprattutto quando molto dettagliate e/o specifiche, difficoltà a recuperare le informazioni dalla memoria, difficoltà ad accedere visivamente e velocemente ai contenuti del testo. L'uso della mappa risulta particolarmente efficace per lo studente con DSA perché gli permette di cogliere visivamente i contenuti chiave da trattare, facilita il recupero di nozioni studiate, permette di mettere in relazione tra di loro diversi contenuti e disporli in una sequenza logica coerente e di fare collegamenti logici tra i diversi concetti. In sintesi, permette di migliorare la comprensione dei testi, recuperare le informazioni e organizzare il pensiero. Le ricerche dimostrano che l'uso di mappe concettuali risulta un ottimo supporto durante gli esami, oltre che essere un supporto molto utile in fase di studio.

Per potere essere considerate valide le mappe devono contenere solo le informazioni essenziali, essere il più possibile sintetiche, contenere solo parole o immagini chiave (non definizioni o frasi lunghe).

È bene chiedere allo studente di portare le mappe a ricevimento prima dell'esame in modo tale da verificare con lui se vanno bene e concordare eventualmente modalità alternative di stesura delle stesse. Ai fini dell'esame è bene che ogni studente si prepari le sue mappe e concordi con il professore l'adeguatezza delle stesse. Noi stessi, come docenti, possiamo utilizzare le mappe come strumento a supporto della comprensione durante le lezioni: inserire le mappe prima della lezione o dopo avere presentato uno specifico argomento potrebbe aiutare lo studente a consolidare i contenuti affrontati e comprendere le relazioni tra i diversi contenuti del corso. Sugeriamo due software per la creazione delle mappe: *Cmap*<sup>5</sup> e *SimpleMind*<sup>6</sup>.

Un altro supporto visivo che potrebbe essere di particolare aiuto è la **linea del tempo**. Gli studenti con DSA incontrano difficoltà significative a memorizzare le date e a disporre gli eventi nel corretto ordine temporale: potere utilizzare una linea del tempo con riportate le date principali e le fotografie dei rispettivi eventi storici li aiuta a rievocare in modo più preciso e approfondito i fatti storici o l'evoluzione di particolari teorie o approcci. Si suggerisce di considerare anche la possibilità di consentire l'utilizzo di atlanti storico-geografici.

<sup>5</sup> <https://cmap.ihmc.us/>

<sup>6</sup> [https://www.edrawsoft.com/en/mindmaster/?gclid=Cj0KCQIAAno\\_uBRC1ARIsAB496lVdieT2rHDfsWvtmP153afrUR-LIU52OYb-12qtfcgowQu4Izq2XPQaAjfSEALw\\_wcB](https://www.edrawsoft.com/en/mindmaster/?gclid=Cj0KCQIAAno_uBRC1ARIsAB496lVdieT2rHDfsWvtmP153afrUR-LIU52OYb-12qtfcgowQu4Izq2XPQaAjfSEALw_wcB)

La fig. n. 3 mostra un esempio di una mappa potenzialmente accettabile per un esame. È certo difficile stabilire dei criteri univoci rispetto all'accettazione o meno di una mappa che non può certo riportare esplicitamente la risposta alla domanda. In linea generale questa dovrebbe:

- Contenere solo parole chiave
- Evitare frasi o definizioni

Le parole chiave inserite nella mappa dovrebbero fungere da promemoria per ciò che lo studente deve dire. Facciamo un esempio: se noi vogliamo che lo studente si ricordi le diverse tipologie dei Disturbi Specifici di Apprendimento non potrò accettare una mappa che li elenca (come da figura allegata), ma se il nostro obiettivo è che lo studente sappia discriminarli uno dall'altro e sappia argomentare le caratteristiche di ciascuno di essi, posso accettarla.

## 6.7 Materiali didattici in formati accessibili (presentazioni, dispense, eserciziari), forniti se necessario in anticipo sulle lezioni

Per gli studenti con diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento è spesso difficile riuscire a identificare i contenuti chiave di un testo o di una presentazione orale. Avere i materiali in anticipo rispetto alla lezione permette loro di potere guardare anticipatamente i materiali che verranno affrontati e di seguire quindi meglio i contenuti durante la lezione.

Sono numerosi gli studenti con DSA che utilizzano programmi di sintesi vocale per leggere i testi, si suggerisce di prevedere di lasciare i materiali in formati accessibili per tali strumenti.

## 6.8 Altri strumenti tecnologici di facilitazione nella fase di studio e di esame

Negli ultimi anni si è assistito a un proliferare di applicazioni o strumenti



tecnologici laddove disponibili che rendono più accessibili le prove di esame e i materiali per lo studio.

Si suggerisce di considerare la possibilità di utilizzare tali supporti per favorire uno studio approfondito e per sostenere con efficacia gli esami (per esempio dizionari online...)

## 6.9

### Considerare la possibilità di suddividere la materia di esame in più prove parziali

Gli studenti con DSA impiegano molto più tempo dei compagni a leggere, comprendere e memorizzare il materiale di studio. Le linee guida CNUDD suggeriscono di concordare con lo studente di suddividere la materia d'esame in più prove parziali: alla fine dell'esame lo studente dovrà avere completato lo studio di tutto il programma previsto, ma la quantità di materiale su cui dovrà presentarsi di volta in volta sarà significativamente inferiore. Questo lo aiuta nella memorizzazione dei contenuti importanti.

Se non fosse possibile suddividere l'esame in più prove si potrebbe valutare la possibilità di coinvolgerli in seminari, laboratori, brevi presentazioni su tematiche specifiche e prevedere che tali progetti sostituiscano una parte del programma di studio.

## 6.10

### Privilegiare verifiche orali piuttosto che scritte, tenendo conto anche del profilo individuale di abilità

Molti studenti con DSA faticano a esporre in modo esaustivo, ordinato e approfondito i contenuti studiati; tendono a essere eccessivamente sintetici, oppure a presentare tanti contenuti senza creare connessioni logiche tra di essi. Queste difficoltà, unitamente alla variabile tempo, rendono l'esame scritto più complesso rispetto a quello orale, nel quale il professore può fare domande di approfondimento per verificare la reale conoscenza dell'argomento. Pertanto,

quando possibile, si suggerisce di permettere allo studente che lo richiede, di sostenere il solo **esame orale**.

Gli esami che prevedono domande con risposte a scelta multipla rappresentano spesso un ostacolo per gli studenti con DSA: faticano a leggere nei tempi previsti tutte le domande e a discriminare le piccole differenze tra una domanda e l'altra. Anche in questo caso si suggerisce di considerare la possibilità di sostenere l'esame in modalità orale.

Qualora si ritenga essenziale lo svolgimento della prova scritta è bene prevedere di concedere fino al 30% di **tempo in più** oppure di ridurre il numero di domande. L'eventuale **riduzione delle domande** dovrebbe essere quantitativa e non qualitativa ovvero dovrebbero essere indagate tutte le aree tematiche sottoposte agli altri studenti, ma, se per esempio ci sono più domande sulla stessa tematica, esse possono essere ridotte.

## 6.11

### Considerare nella valutazione i contenuti piuttosto che la forma

Date le difficoltà espositive e grammaticali, si suggerisce di non considerare la forma dell'elaborato o l'ortografia ma di privilegiare la valutazione dell'appropriatezza dei contenuti.

*v In cerca del segnale*



# 7.

## I supporti in sede di esame

Spesso gli studenti con DSA hanno un vissuto emotivo molto particolare: si sono scontrati fin dai primi giorni di scuola elementare con difficoltà nell'apprendimento, insuccessi scolastici (nonostante l'impegno profuso) e la percezione di non riuscire a raggiungere gli stessi risultati dei coetanei. Tutto ciò contribuisce a creare una bassa autostima e alti livelli di ansia connessi alla prestazione accademica. Per questo motivo è indispensabile prestare grande attenzione alla relazione con lo studente. Alcuni studenti potrebbero avere bisogno di qualche secondo di tempo prima di iniziare a rispondere, altri di domande più specifiche di approfondimento di quanto detto... l'attenzione alla componente più emotiva permette loro di sentirsi maggiormente a loro agio e di dare una prestazione migliore.

## 7.1

### La formulazione delle domande

Lo studente con DSA può incontrare difficoltà nella decodifica e comprensione della domanda, pertanto è bene adottare alcuni accorgimenti.

Nella preparazione dei compiti scritti è bene formulare frasi:

- Brevi
- Che non contengano negazioni o doppie negazioni
- Che non contengano un numero eccessivo di pronomi personali o relativi
- Che non contengano un numero eccessivo di coordinate e subordinate
- Che si differenzino per aspetti rilevanti e non solo per una parola

Quando possibile:

- Fare utilizzare un foglio a righe (non bianco)
- Offrire la possibilità allo studente di integrare e/o sostituire la prova scritta con la prova orale.

Lo studente con DSA può incontrare difficoltà a rispondere in modo conciso ed esaustivo e a mettere in collegamento argomenti tra loro distanti. Quando notate una di queste difficoltà può essere utile fare una ulteriore domanda di approfondimento magari su contenuti più specifici; oppure suggerire allo studente di pensare qualche minuto prima di rispondere, eventualmente, appuntando velocemente i punti chiave che desidera trattare prima di rispondere.

# 8.

## Gli studenti con DSA in IULM

Gli studenti con DSA depositano la diagnosi presso il servizio diversaMENTE ed effettuano un primo colloquio con la psicologa e psicoterapeuta del servizio che prepara una scheda individualizzata.

La scheda contiene alcuni suggerimenti individualizzati in merito a strategie e modalità di esame, che potrebbero essere funzionali ed efficaci per consentire allo studente di mostrare il reale livello di competenza e preparazione raggiunto, e al docente di verificarlo. Tali indicazioni vengono elaborate mediante l'analisi della documentazione prodotta dallo studente e mediante colloqui individuali con lo studente. Si tratta quindi solo di suggerimenti.

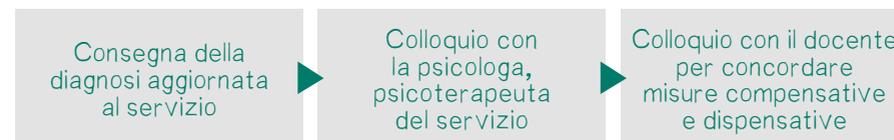
È responsabilità del docente e a sua discrezione valutare quali di questi strumenti permettano allo studente di dimostrare il livello di competenza raggiunto (tenendo in debito conto le sue difficoltà), nel rispetto degli obiettivi formativi del corso.

Pertanto, lo studente, al quale verranno fornite apposite linee guida dall'Ufficio DiversaMENTE andrà a ricevimento dal docente per condividere metodi e strategie, prima della sessione di esame.

*v Il posto giusto*



### Passaggi per la richiesta di strumenti compensativi e dispensativi:



Se lo studente con DSA vi contatta per e-mail per chiedere misure compensative o dispensative è bene:

- Fissare un colloquio di persona
- Chiedere di visionare la scheda. Si ritiene importante sottolineare che le informazioni contenute nella scheda sono dati sensibili. È bene, pertanto, prestare attenzione a rispettare la privacy di ciascuno studente e a non condividere con altre persone le informazioni contenute. Si raccomanda di non trattenere la scheda.
- Verificare che sulla scheda non sia riportata una data di scadenza (evidenziata)
- Capire con il singolo studente quali sono le difficoltà che incontra con la materia
- Proporre misure compensative o dispensative che garantiscano comunque il perseguimento degli obiettivi formativi previsti

## 8.1 DSA in IULM: a chi rivolgersi

L'università IULM ha un servizio diversaMENTE deputato all'accoglienza e supporto degli studenti con DSA e disabilità.

DiversaMENTE nasce con lo scopo di prestare ascolto alle richieste degli studenti interessati, raccogliere i loro bisogni e quindi sviluppare strategie di supporto all'apprendimento adeguate ai singoli casi.

Grazie ad un'attenta politica di accoglienza e ricorrendo a opportuni meccanismi di compensazione, l'Ateneo garantisce a tutti la possibilità di proseguire proficuamente il percorso di studio.

Qualora dovesse venire a ricevimento uno studente che riferisce di avere una diagnosi di DSA ma non ha la scheda, oppure qualora volesse un confronto con l'equipe di DiversaMENTE potete contattarci ai recapiti forniti in calce.

# 9.

## Appendice

### 9.1

### DSA nel DSM 5

Il DSM 5 – Manuale Diagnostico e Statistico dei Disturbi Mentali<sup>7</sup> (American Psychiatric Association – APA-, 2014) mette in evidenza i criteri diagnostici per i Disturbi Specifici di Apprendimento.

#### Di seguito riportiamo i criteri così come descritti nel DSM 5:

**A.** Difficoltà di apprendimento e nell'uso di abilità scolastiche, come indicato dalla presenza di almeno uno dei seguenti sintomi che sono persistiti per almeno 6 mesi, nonostante la messa a disposizione di interventi mirati su tali difficoltà:

1. Lettura delle parole imprecisa o lenta e faticosa (per es. legge singole parole ad alta voce in modo errato o lentamente e con esitazione, spesso tira a indovinare le parole, pronuncia con difficoltà le parole).
2. Difficoltà nella comprensione del significato di ciò che viene letto (per es. può leggere i testi in maniera adeguata ma non comprende le sequenze, le relazioni, le inferenze o i significati più profondi di ciò che viene letto).
3. Difficoltà nello spelling (per es. può aggiungere, omettere o sostituire vocali o consonanti)
4. Difficoltà con l'espressione scritta (per es. fa molteplici errori grammaticali o di punteggiatura all'interno delle frasi; usa una scarsa organizzazione dei paragrafi, l'espressione scritta delle idee manca di chiarezza).
5. Difficoltà nel padroneggiare il concetto di numeri, i dati numerici o il calcolo (per es. ha una scarsa comprensione dei numeri, della loro dimensione e delle relazioni, conta sulle dita per aggiungere numeri a una singola cifra, piuttosto che ricordare i fatti matematici come fanno i coetanei, si perde all'interno di calcolo aritmetici e può cambiare procedure).

6. Difficoltà nel ragionamento matematico (per es. ha gravi difficoltà ad applicare concetti matematici, dati o procedure per risolvere problemi quantitativi).

- B.** Le abilità scolastiche colpite sono notevolmente e quantificabilmente al di sotto di quelle attese per l'età cronologica, dell'individuo, e causano significativa interferenza con il rendimento scolastico o lavorativo, o con le attività della vita quotidiana, come confermato da misurazioni standardizzate somministrate individualmente, dai risultati raggiunti e da valutazioni cliniche complete. Per gli individui di 17 anni e oltre di età, un'anamnesi documentata delle difficoltà di apprendimento invalidanti può sostituire l'inquadramento clinico standardizzato
- C.** Le difficoltà di apprendimento iniziano durante gli anni scolastici, ma possono non manifestarsi pienamente fino a che la richiesta rispetto a queste capacità scolastiche colpite supera le limitate capacità dell'individuo (per es. come nelle prove a tempo nella lettura o scrittura di documenti complessi e lunghi in breve tempo, con carichi scolastici eccessivamente pesanti)
- D.** Le difficoltà di apprendimento non sono meglio giustificate da disabilità intellettive, acuità visiva o uditiva alterata, altri disturbi mentali o neurologici, avversità psicosociali, mancata conoscenza della lingua dell'istruzione scolastica o istruzione scolastica inadeguata

Nota: i quattro criteri diagnostici devono essere soddisfatti sulla base di una sintesi clinica della storia dell'individuo (storia dello sviluppo, medica, familiare e educativa) delle pagelle scolastiche e della valutazione psicoeducativa.

#### Il DSM 5 identifica, poi, tre diversi livelli di gravità; li riportiamo di seguito:

##### 1) Lieve

Alcune difficoltà nelle capacità di apprendimento in uno o due ambiti scolastici, ma di gravità sufficientemente lieve da rendere l'individuo in grado di compensare o di funzionare bene se fornito di facilitazioni e servizi di sostegno appropriati, in particolare durante gli anni scolastici.

<sup>7</sup> Il DSM 5 è un sistema nosografico per la classificazione dei Disturbi mentali. Esso presenta i diversi disturbi e i relativi criteri ed è stato concepito per facilitare la formulazione di una diagnosi attendibile. Esso è un punto di riferimento per la pratica clinica nel campo della salute mentale.

## 2) Moderata

Marcata difficoltà nelle capacità di apprendimento in uno o due ambienti scolastici, tali che l'individuo difficilmente può sviluppare competenze senza momenti di insegnamento intensivo e specializzato durante gli anni scolastici. Per completare le attività con precisione ed efficienza possono essere necessari facilitazioni e servizi di sostegno almeno in una parte della giornata a scuola, sul posto di lavoro o a casa

## 3) Grave

Gravi difficoltà di apprendimento, che coinvolgono diversi ambiti scolastici, tali che l'individuo difficilmente apprende tali abilità senza un insegnamento continuativo, intensivo, personalizzato e specializzato per la maggior parte degli anni scolastici. Anche con una gamma di facilitazioni o servizi appropriati a casa, a scuola o sul posto di lavoro, l'individuo può non essere in grado di completare tutte le attività in modo efficiente.

# 9.2 La normativa

Di seguito vengono brevemente presentate la Legge 8 ottobre 2010 n. 170, nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico e le linee guida CNUDD del 2014.

La legge 8 ottobre 2010 n. 170 è stata redatta per tutelare i diritti degli studenti con diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento.

Tale legge ha le seguenti finalità (riprese dalla legge):

- A. garantire il diritto all'istruzione;
- B. favorire il successo scolastico, anche attraverso misure didattiche di supporto, garantire una formazione adeguata e promuovere lo sviluppo delle potenzialità;
- C. ridurre i disagi relazionali ed emozionali;
- D. adottare forme di verifica e di valutazione adeguate alle necessità formative degli studenti;
- E. preparare gli insegnanti e sensibilizzare i genitori nei confronti delle problematiche legate ai DSA;
- F. favorire la diagnosi precoce e percorsi didattici riabilitativi;
- G. incrementare la comunicazione e la collaborazione tra famiglia, scuola e servizi sanitari durante il percorso di istruzione e di formazione;
- H. assicurare eguali opportunità di sviluppo delle capacità in ambito sociale e professionale.

Questa legge sottolinea l'importanza di utilizzare appositi provvedimenti dispensativi e compensativi, una didattica individualizzata e personalizzata che tenga conto delle caratteristiche peculiari di ciascuno; l'uso di strumenti compensativi compresi mezzi di apprendimento alternativi e tecnologie informatiche; misure dispensative da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere per l'insegnamento delle lingue straniere, l'uso di strumenti compensativi che favoriscano la comunicazione verbale e che assicurino ritmi graduali di apprendimento, prevedendo anche, ove risulti utile, la possibilità dell'esonero. L'importanza di garantire forme di verifica e valutazione adeguate per quanto concerne gli esami di Stato, di ammissione all'università e agli esami universitari.

Il primo atto di attuazione della legge n. 170 del 2010 è stato emanato dopo 7 mesi dall'entrata in vigore della legge stessa con l'adozione delle **Linee Guida per il Diritto allo Studio degli alunni e studenti con DSA**. Esse sono un documento di fondamentale importanza: presentano i Disturbi Specifici di Apprendimento ed enfatizzano l'importanza di adottare misure educative e didattiche di supporto per garantire l'apprendimento degli studenti con DSA in tutti i diversi cicli di istruzione, sottolineando come la mancata predisposizione di un'adeguata didattica possa provocare frustrazione e senso di inferiorità. Le Linee Guida sottolineano l'importanza di garantire pari opportunità a tutti gli studenti, senza fare trattamenti di favore: lo studente con DSA deve comunque raggiungere gli obiettivi formativi del corso. Vengono citati specifici obblighi delle università: esse devono predisporre misure atte a garantire le pari opportunità durante gli esami e i test di ammissione, devono assicurare la presenza di servizi di accoglienza, tutorato e mediazione con l'organizzazione didattica.

Nel 2001 si è costituita la **CNUDD - Conferenza Nazionale Universitaria dei Delegati per la Disabilità** come un organismo in grado di rappresentare la politica e le attività delle Università Italiane nei confronti degli studenti disabili e delle problematiche connesse alla disabilità.

Nel 2014 la CNUDD propone Linee Guida che si pongono come modello di riferimento comune volto a indirizzare le politiche e le buone prassi degli atenei a favore del diritto allo studio di studenti con bisogni formativi speciali e alla promozione dell'inclusione universitaria.

Queste Linee Guida presentano il ruolo del delegato del rettore, i diversi servizi previsti all'università, tra cui: Servizi disabilità/DSA di Ateneo, tutorato, assistenza alla mobilità e alla persona, orientamento e si soffermano sugli strumenti compensativi e dispensativi previsti in ambito universitario.

## 9.3 Universal Design for Learning

L'Universal Design for Learning è un approccio innovativo che promuove l'inclusione degli studenti nel contesto scolastico attraverso una attenta progettazione di spazi, servizi, modalità didattiche.

Esso si basa su 3 principi:

- Fornire molteplici mezzi di rappresentazione delle informazioni, contenuti, concetti in modo da presentarli attraverso diverse modalità (visive, uditive...)
- Fornire molteplici mezzi di azione ed espressione agli studenti per dimostrare ciò che conoscono (per esempio dare agli studenti la possibilità di scegliere se presentare i contenuti in modo orale o scritto)
- Fornire molteplici mezzi per favorire l'impegno e stimolare l'interesse degli studenti, per motivarli e aiutarli a diventare studenti strategici (offrendo scelte inerenti ai propri interessi personali e proponendo livelli adeguati di sfide)

È interessante notare che l'applicazione di questi principi nel contesto universitario, facilita la partecipazione di tutti gli studenti, normo lettori, con DSA o altre disabilità.

Adottare alcune modifiche alla modalità di presentazione ed esposizione dei contenuti, valutazione e verifica degli stessi, facilita la piena partecipazione di tutti gli studenti e riduce la necessità di dovere pensare e adottare modalità specifiche di individualizzazione dei contenuti: usare mappe concettuali, linee del tempo, utilizzare diversi strumenti per presentare i contenuti (video, audio, seminari...) rende più accessibili i contenuti a tutti gli studenti.

A cura di **Melissa Scagnelli**  
Psicologa, Psicoterapeuta

## ▶ 10. Bibliografia di partenza

Elliott J. & Grigorenko E. (2014). *The Dyslexia Debate*, Cambridge: Cambridge University Press.

Pace, S., Pavone, M. & Petrini, D. (2018). *UNiversal inclusion. Rights and Opportunities in the Academic Context*. Milano: FrancoAngeli.

Pollak, D. (2009), *Neurodiversity in Higher Education*. Wiley, Chichester.

Santulli, F. & Scagnelli, M. (2019). *Leggere per comprendere. Un intervento inclusivo nei contesti formativi*. Milano, FrancoAngeli.





## **diversaMENTE**

*disabilità e DSA*

IULM 1 - IV piano

Orario di apertura al pubblico

9.30/12.00 - 14.30/16.30

tel. 02.89141.2200 - [diversamente@iulm.it](mailto:diversamente@iulm.it)

*Accoglienza studenti*

**Laura Fabiano**

*Delegato del Rettore all'inclusione e disabilità*

**Massimo De Giuseppe**

*Psicologa del servizio*

**Melissa Scagnelli**

*Inclusione studenti sordi e "casi speciali"*

**Marta Muscariello**