



DSA e compiti a casa

Strategie per rendere efficace
lo studio e lo svolgimento
dei compiti

Federica Brembati e Roberta Donini

MATERIALI
NEUROSVILUPPO



HOMework
TUTOR



Erickson

DSA E COMPITI A CASA

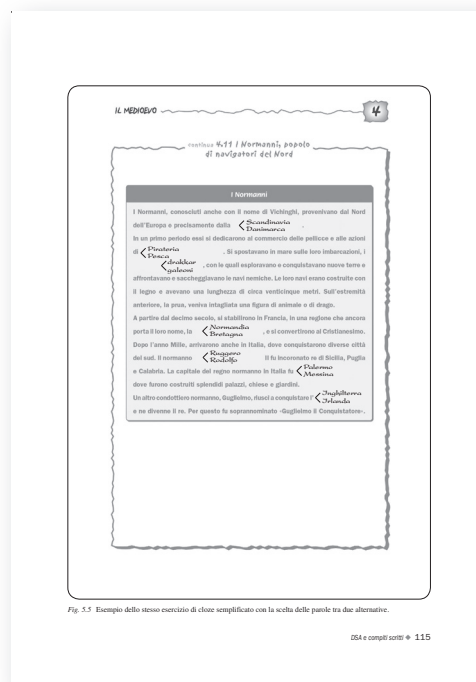
Per gli alunni con Disturbi Specifici dell'Apprendimento, le attività scolastiche da svolgere a casa possono risultare molto faticose e frustranti, con disagio emotivo e demotivazione. Per questa ragione, individuare una strategia efficace che renda lo studio, tanto per i genitori quanto per i figli, non un'incombenza stressante ma un lavoro proficuo e vantaggioso, diventa di fondamentale importanza per una buona qualità della vita scolastica e familiare.

Un volume che offre progetti di studio personalizzati, in base a difficoltà individuali e modalità di supporto. Per fare dei compiti a casa un'utile occasione di apprendimento.

Il volume si rivolge a studenti, genitori, insegnanti e educatori, e in generale a chiunque si occupi di supportare e seguire a casa i ragazzi nello svolgimento dei compiti. Il testo offre testimonianze e racconti di chi in prima persona ha vissuto e superato le ricadute che un disturbo specifico di apprendimento può avere sul rendimento scolastico. Il testo affronta con linguaggio semplice e molti esempi concreti le seguenti tematiche:

- DSA e compiti: una miscela esplosiva?
- Dalla diagnosi ai compiti passando per il Piano Didattico Personalizzato
- SOS compiti: carta d'identità dell'homework tutor
- DSA e studio
- DSA e compiti scritti
- Gli esami non finiscono mai!
(ovvero: DSA e preparazione agli esami)
- I compiti non vanno in vacanza
(ovvero: DSA e compiti delle vacanze).

Non esistono regole assolute, ma strategie per personalizzare in modo efficace gli apprendimenti.



▲ Esempi operativi

Esercizio di cloze semplificato con la scelta delle parole tra due alternative

LE AUTRICI

FEDERICA BREMBATI

Laureata in Scienze dell'Educazione, pedagogista clinica, perfezionata in psicopatologia dell'apprendimento e in valutazione e interventi familiari.

ROBERTA DONINI

Psicologa, psicoterapeuta, perfezionata in psicopatologia dell'apprendimento.

€ 21,50

9 788859 100320

www.ericsson.it

Indice

9	Introduzione
11	CAP. 1 DSA e compiti: una miscela esplosiva?
35	CAP. 2 Dalla diagnosi ai compiti passando per il Piano Didattico Personalizzato
61	CAP. 3 SOS compiti: carta d'identità dell'homework tutor
69	CAP. 4 DSA e studio
105	CAP. 5 DSA e compiti scritti
137	CAP. 6 Gli esami non finiscono mai! (ovvero DSA e preparazione agli esami)
145	CAP. 7 I compiti non vanno in vacanza (ovvero DSA e compiti delle vacanze)
153	Conclusioni
155	Bibliografia

Introduzione

Prendiamo una domenica pomeriggio di tranquilla routine; una mamma e una figlia sedute al tavolo di cucina; una tazzona di caffè da film americano e un succo di frutta. La bimba sta svolgendo i compiti, mentre la mamma scrive al computer il paragrafo di un libro relativo proprio all'importanza e alla valenza dei compiti stessi, argomentando la questione con profonda convinzione.

La scena si trasforma all'improvviso in una scenetta caricaturale, quando la bambina, con la schiettezza che l'età consente, esplose in una inconsapevole arringa contro le parole che la mamma sta materializzando sullo schermo, dicendo: «Ma a cosa servono i compiti, chi li ha inventati?».

In un'altra casa, una mamma chiede al proprio figlio di posticipare l'uscita domenicale, perché sta scrivendo un libro sui compiti. Il ragazzino non si mostra per niente irritato, ma si sente in dovere di dispensare consigli: «Mamma, scrivi che i compiti non servono a niente e che gli insegnanti non dovrebbero darli; problema risolto e libro finito!».

Il libro in questione si intitolerà *DSA e compiti a casa*, le mamme ne sono le autrici e a questo punto... abbiamo un problema!

Con la consapevolezza di affrontare, pertanto, un tema caldo, poco amato dagli studenti, nonché fonte di conflitti e tensioni familiari, abbiamo cercato di entrare, bussando, nelle case di quei ragazzi che si trovano impegnati ad aprire il proprio diario scolastico, sapendo già di avere un compito supplementare da fronteggiare: il proprio disturbo specifico di apprendimento. Quando conosciamo in un primo colloquio i genitori dei nostri pazienti, ci viene quasi sempre presentato come molto difficoltoso il percorso del lavoro a casa. Non di rado raccogliamo esasperazione, rabbia, senso di colpa e di impotenza.

Il compito da svolgere diventa, al tempo stesso, imputato (avendo commesso il reato di esistere), testimone (di difficoltà che paiono insormontabili, di presunte opposizione o svogliatezza) e giudice (delle capacità/incapacità dello studente o della gravità del disturbo diagnosticato).

In ogni caso, ci troviamo all'interno di un processo spesso infruttuoso, nel quale la ricerca del colpevole non permette di canalizzare le proprie energie sulle possibili valenze positive e sulle strategie maggiormente idonee per fronteggiare il momento dei compiti in prospettiva evolutiva.

Partire da una posizione di rigida negazione ed evitamento porta a generalizzazioni e indifferenziazioni, che, per quanto concerne gli studenti con disturbo specifico, rischiano di tradursi in «protocolli» molto standardizzati di convinzioni e regole di approccio allo svolgimento dei compiti, indicazioni che non prendono in considerazione le differenze individuali.

La chiave di lettura che sostanzia questo libro, invece, parte dall'analisi parallela delle tipologie di compito da svolgere, delle difficoltà di ogni ragazzo e delle modalità di supporto che è possibile fornire, e desidera portare alla costruzione, per ogni studente con DSA, di un progetto individualizzato che gli consenta non solo di affrontare il lavoro a casa più serenamente, ma anche di trarne vantaggio.

Il libro si rivolge a studenti, genitori, insegnanti, educatori, con un particolare occhio di riguardo a chi si occupa di supportare i ragazzi nello svolgimento dei compiti a casa.

Il sottotitolo scelto, «Strategie per rendere efficace lo studio e lo svolgimento dei compiti», racchiude e racconta il programma del viaggio nel «pianeta compiti» che stiamo intraprendendo.

La prima tappa, il primo capitolo, cerca di fornire il bagaglio di conoscenze indispensabile, un bagaglio a mano e senza pretesa di esaustività, su chi sia lo studente con DSA e sul mondo sommerso che la parola «compiti» nasconde.

Nel secondo capitolo, partendo dall'analisi del percorso di valutazione, si sottolinea l'importanza della continuità e dell'integrazione scuola-casa, sfruttando lo strumento pratico che fornisce le linee di intervento per ogni studente con DSA: il Piano Didattico Personalizzato.

Nel terzo capitolo si traccia il profilo della «guida turistica» che accompagna i ragazzi nel viaggio: il tutor, cioè, che fornisce aiuto nello svolgimento dei compiti scolastici.

Nei capitoli successivi si analizzano le diverse tipologie di attività o di momenti che sostanziano l'impegno extrascolastico (studio, compiti scritti, compiti delle vacanze, preparazione all'esame), analizzando attenzioni e strategie da mettere in atto a fronte delle possibili difficoltà che i ragazzi con disturbo specifico sono chiamati a fronteggiare.

Cercheremo di entrare il più possibile nel concreto, attraverso esemplificazioni e storie relative ai nostri pazienti, raccontate con un nome di fantasia e con elementi di vita non sostanzialmente modificati.

E, come conclusione, ci viene in mente un nostro paziente di dieci anni, molto lento nel leggere e oppresso dalla mole di compiti, che ci ha detto: «Io sono un alunno, non uno studente, perché devo studiare a casa?».

Come confutare la tenerezza di questa scusa?

Noi vorremmo aiutarlo, però, a sentirsi studente, efficace ed esploratore dei propri interessi, anche quando non sarà più alunno.

DSA e compiti: una miscela esplosiva?

Il termine «compiti» evoca immediatamente in chi scrive l'immagine sicuramente idealizzata di un libretto (sottolineiamo il diminutivo) delle vacanze meraviglioso, o almeno così allora era vissuto, pieno di indovinelli ed enigmi. Completarlo significava sperimentare l'autonomia, gestire il proprio tempo, ricercare attivamente le pagine preferite, sfidare se stessi per terminarlo il prima possibile.

Di fatto, se raccogliessimo dai cassette della memoria i ricordi sui compiti che ognuno di noi conserva, ne trarremo una collezione estremamente varia, forse contraddittoria e poco categorizzabile.

Chi studiava la sera, chi doveva ripassare al mattino.

Chi si chiudeva nell'assoluto silenzio di una stanza chiusa con incollato sulla porta il cartello «Vietato entrare», chi apriva i libri in cucina insieme ai fratelli e alla mamma che cucinava, nonostante metri quadrati di casa inutilizzati.

Chi ripeteva ad alta voce tiranneggiando l'ascoltatore di turno, chi era molto discreto e ha detto meno parole di una spia di fama internazionale.

Chi aveva bisogno di schemi e di scalette da seguire; chi non ha mai sottolineato.

E così via, verso una consapevolezza: non esiste un approccio allo svolgimento dei compiti e allo studio rigido e precostituito assolutamente trasferibile a tutti.

Ogni studente ha l'impegno di costruire le strategie per lui maggiormente funzionali; e chiunque, genitore, insegnante, tutor, amico, lo aiuti in questa avventura dovrebbe partire dalla conoscenza delle esigenze e delle risorse del suo «assistito». Per questo, prima di entrare nell'operatività dei lunghi pomeriggi trascorsi sui libri, desideriamo raccontare brevemente chi è lo studente con disturbo specifico al quale offrire il nostro supporto e con quale approccio considereremo i compiti.

Chi è lo studente con DSA?

Per poter meglio definire chi sia lo studente con disturbo specifico di apprendimento dovremmo provare a elencare le caratteristiche dello studente che ne è privo, al fine di analizzare e approfondire le differenze.

Immaginiamo, quindi, di chiedere a diversi insegnanti di descriverci quale sia il prototipo di studente che hanno in mente quando preparano le lezioni o impostano le verifiche.

Probabilmente ci risponderebbero che gli studenti sono tutti diversi e che è impossibile definire e descrivere uno studente standard. Sottolineerebbero che ogni alunno ha una personalità differente, che alcuni sono molto motivati e impegnati, mentre altri manifestano uno scarsissimo investimento nel contesto scolastico. Ci ricorderebbero, inoltre, che ogni studente manifesta predisposizioni individuali: c'è chi è brillante in matematica, chi è maggiormente competente nelle materie umanistiche, chi è già un artista in erba e così via all'infinito.

Pensando alla composizione di un gruppo-classe, tutti noi ci immaginiamo, infatti, un mondo eterogeneo composto da tanti individui diversi che si incontrano e si confrontano. Molto probabilmente insegnanti e genitori condividono appieno queste riflessioni che rischiano di sembrare banali per la loro ovvietà. La situazione si modifica, però, drasticamente quando chiediamo di definire chi sia lo studente con disturbo specifico. In questo caso, infatti, tutti hanno una risposta pronta e preconfezionata e gli stereotipi, come tali scarsamente modificabili, abbondano:

«Lo studente con DSA si impegna molto, ma a causa delle proprie difficoltà non riesce a ottenere buoni risultati scolastici.»

«Lo studente dislessico spesso approfitta della sua situazione, si adagia sulle misure compensative e dispensative e in genere si impegna poco.»

«I dislessici sono più intelligenti degli altri.»

«Gli studenti con disturbo specifico sono più creativi.»

Nel nostro lavoro molto spesso ci confrontiamo, e a volte ci scontriamo, con idee come quelle sopraesplicitate e osserviamo la tendenza a dimenticare come il disturbo specifico di apprendimento sia solo una caratteristica del modo di apprendere del nostro studente, perché di fatto è «specifico»; l'etichetta diagnostica non deve mai sostituirsi alla complessità dello studente che abbiamo di fronte.

Dire che uno studente è dislessico, ad esempio, significa dire che è un ragazzo che fa fatica a leggere; nulla sappiamo sulle sue capacità cognitive, sul suo impegno, sui suoi gusti e sulle sue attitudini e nemmeno possiamo inferire le sue emozioni e il vissuto che lui ha dell'esperienza scolastica.

L'idea centrale dalla quale vogliamo partire è proprio questa: ogni ragazzo con DSA è diverso dall'altro, come diversa è la sua storia scolastica e familiare; pertanto approcciandoci a lui dobbiamo porci nella condizione di chi desidera conoscere e scoprire l'altro senza dare per scontato nulla.

Sapere che uno studente ha un disturbo specifico significa solamente conoscere qualcosa di alcune specifiche difficoltà che si evidenziano nell'apprendimento e che potrebbero rendere particolarmente faticose alcune attività scolastiche. Il condizionale è d'obbligo, perché dobbiamo sempre fare riferimento allo studente che abbiamo di fronte e non all'idea di studente con dislessia che abbiamo in mente; nulla di quello che scriveremo, infatti, sarà vero per tutti gli studenti e mai vi capiterà di conoscere due studenti con dislessia uguali.

Dopo queste riflessioni, possiamo provare a spiegare che cosa siano i disturbi specifici di apprendimento.

Con il termine DSA (Disturbo Specifico di Apprendimento) si fa riferimento a un gruppo eterogeneo di difficoltà che coinvolgono a vari livelli diverse aree dell'apprendimento.

Nella macrocategoria dei disturbi specifici di apprendimento sono incluse dislessia, disortografia, disgrafia e discalculia. Questi disturbi possono presentarsi in comorbilità o isolati: possiamo avere studenti solo dislessici, oppure dislessici e disortografici, oppure disgrafici e discalculici e così via per tutte le combinazioni possibili.

Tutti i ragazzi che presentano una diagnosi di DSA hanno un livello cognitivo non patologico, ovvero non presentano un quadro di insufficienza mentale. Tuttavia, i livelli cognitivi possono essere molto diversi e disomogenei tra loro e dare conseguentemente origine a modalità completamente differenti sia di studio sia di elaborazione delle informazioni. Le difficoltà di apprendimento dei ragazzi con DSA non devono derivare da una situazione di svantaggio socio-culturale, che non ha garantito loro adeguate opportunità di apprendimento e un adeguato livello di istruzione.

La *dislessia evolutiva*, definita anche disturbo specifico della lettura, rappresenta l'esempio più noto e studiato dei disturbi specifici di apprendimento.

Il gruppo di lavoro dell'International Dyslexia Association ha proposto la seguente definizione che rielabora e definisce con precisione alcuni aspetti relativi ai fattori causali e alle conseguenze.

La dislessia è una disabilità specifica dell'apprendimento di origine neurobiologica. È caratterizzata dalla difficoltà ad effettuare una lettura accurata e fluente e da scarsa abilità nella scrittura e nella decodifica. Queste difficoltà derivano tipicamente da un deficit nella componente fonologica del linguaggio che spesso è inattesa in rapporto alle altre abilità cognitive e alla garanzia di una adeguata istruzione scolastica. Conseguenze secondarie possono includere difficoltà di comprensione nella lettura e una ridotta pratica della lettura che può impedire la crescita del vocabolario e della conoscenza generale. (Lyon, Shaywitz e Shaywitz, 2003)

L'origine neurobiologica della dislessia era stata sospettata già un secolo fa dal neurologo francese Dejerine, il quale suppose che una parte della regione posteriore del cervello svolgesse un ruolo critico nella lettura. Attualmente, diverse indagini neurobiologiche condotte da ricercatori in varie parti del mondo hanno documentato l'alterazione dei sistemi neurali dedicati alla lettura, localizzati nei circuiti posteriori dell'emisfero sinistro, sia in adulti sia in bambini con dislessia, alterazioni riscontrabili trasversalmente alle diverse lingue e culture.

La definizione sottolinea, inoltre, che ciò che caratterizza le persone con dislessia in modo specifico è l'incapacità di leggere in modo fluente. Non sempre questo concetto fa parte delle conoscenze condivise rispetto a questo disturbo; molto frequentemente, infatti, quando la lettura è corretta ma lenta si assiste a un'archiviazione, ovviamente scorretta, dell'ipotesi di dislessia. Recenti ricerche dimostrano, invece, che nelle lingue a ortografia trasparente, come l'italiano, il problema principale della lettura risulta essere la velocità e non la correttezza che con il tempo tende a normalizzarsi.

La difficoltà di lettura è inattesa perché le abilità cognitive sono adeguate e quindi, nella maggior parte dei casi, i bambini hanno raggiunto le diverse tappe di sviluppo in modo regolare e hanno sempre manifestato adeguate, e talora brillanti, prestazioni cognitive.

Le difficoltà insorgono nel momento in cui i bambini approcciano la letto-scrittura. Questo spiega perché molto spesso le grandi difficoltà che essi incon-

trano sin dal primo impatto con la scuola disorientano genitori e insegnanti oltre che i bambini stessi: sono infatti gli stessi che non hanno mai incontrato difficoltà nella scuola dell'infanzia e che sono sempre apparsi a genitori e insegnanti come bambini competenti.

Già pochi mesi dopo l'inizio della scuola primaria, invece, le difficoltà diventano evidenti, così come diventa evidente il disagio manifestato dal bambino e risulta, quindi, facile confondere cause e conseguenze. Errore che è stato commesso frequentemente nel passato, quando alla dislessia veniva riconosciuta un'origine di tipo psicogeno, pedagogico o sociale.

Il gruppo di studiosi dell'International Dyslexia Association pone l'accento sul fatto che le difficoltà di lettura possono ripercuotersi sullo sviluppo del vocabolario e sull'acquisizione di quelle conoscenze generali che, nel loro insieme, possono influire sulla lettura e sulla successiva comprensione del testo. Conseguenze queste imputabili al fatto che i ragazzi con dislessia solitamente leggono meno dei loro compagni e, a volte, nello studio vengono aiutati con riassunti e schemi, che pur facilitando l'apprendimento dei contenuti riducono l'esposizione alla complessità sia lessicale sia morfosintattica tipica del testo scritto.

Queste difficoltà diventano maggiormente evidenti con il trascorrere del tempo e possono essere prevenute con un approccio diverso, che consenta loro una corretta e sistematica esposizione al testo scritto, magari attraverso la lettura di un adulto oppure una richiesta di studio che preveda, in modo abbastanza sistematico, anche se non esclusivo, la lettura integrale del testo.

In alcuni casi i ragazzi con dislessia comprendono perfettamente quello che leggono, anche quando la lettura è così compromessa da non consentire la comprensione del contenuto del brano da parte degli ascoltatori; altri, invece, presentano difficoltà di comprensione del testo indipendenti dalle difficoltà di lettura.

In letteratura, infatti, sono presenti numerosi studi che descrivono ragazzi con o senza difficoltà di lettura che incontrano importanti difficoltà nella comprensione del testo; non vi è tuttavia ancora un accordo unanime sul fatto che questa difficoltà debba o meno rientrare nella macrocategoria dei disturbi specifici di apprendimento.

La *disortografia evolutiva*, tecnicamente definita disturbo specifico della competenza, si caratterizza per una marcata e persistente tendenza a commettere errori di ortografia di tipologia e numerosità diversa anche a seconda del tipo di compito proposto. Solitamente gli errori sono meno frequenti nelle prove di dettato, perché i ragazzi focalizzano la loro attenzione completamente sul compito ortografico; spesso non sono distribuiti in modo omogeneo all'interno della prova: sono più numerosi nella parte finale, quando gli studenti sono stanchi e non riescono più a monitorare il compito in modo efficace. Molto spesso accade, infatti, che i ragazzi con disortografia sappiano come si scrive una parola, ma non riescano a scriverla correttamente in modo automatico.

Quando viene chiesto loro di produrre un testo, l'attenzione viene divisa su due compiti, pensare a cosa scrivere e a come scriverlo, e conseguentemente il numero di errori aumenta. Come sempre accade non mancano le eccezioni, ovvero studenti che commettono un numero di errori ortografici significativamente minore nella prova di produzione rispetto alla prova di dettato; osservando attentamente gli elaborati capita spesso di riscontrare l'utilizzo di parole facili da scrivere e l'assenza

di parole «ortograficamente difficili» e, parlando con i ragazzi e osservandoli nel processo di scrittura, si evince facilmente che nella scelta del lessico da utilizzare evitano in modo sistematico l'utilizzo di parole che ritengono complesse.

La disortografia, a nostro avviso, è stata approcciata in modo poco funzionale per moltissimo tempo.

In questo ambito, infatti, si sono alternate due metodologie didattiche diametralmente opposte, ma ugualmente poco efficaci. Quando questo disturbo era poco conosciuto, molti studenti con disortografia venivano penalizzati in modo eccessivo per i loro errori ortografici: la scrittura è una competenza trasversale che si utilizza in ogni disciplina, quindi il commettere errori ortografici comprometteva spesso il rendimento in molte materie e l'errore era visto come segno di scarso impegno, perciò segnalato in modo punitivo. Non è difficile immaginare la frustrazione di molti ragazzi nel constatare l'ennesimo segno rosso sul proprio quaderno, che andava magari ad abbassare il voto della verifica di storia per la quale avevano studiato in modo approfondito.

Con il diffondersi della cultura del disturbo specifico, si è diffuso un approccio che si colloca agli antipodi, ovvero gli errori vengono ignorati, le competenze ortografiche non sono più stimolate e proprio i ragazzi disortografici che hanno tanti dubbi e tante lacune in ortografia vengono dispensati dallo svolgere esercizi in quell'ambito. Oggi, fortunatamente, quasi tutti gli insegnanti sanno che non è corretto penalizzare un ragazzo con disortografia perché ha commesso degli errori di scrittura, non tutti, però, sanno che le competenze ortografiche possono essere migliorate e che segnalare l'errore e chiedere allo studente di correggerlo potrebbe essere un approccio didattico corretto e funzionale.

Ci accade di conoscere molto spesso ragazzi con disortografia che a seguito della diagnosi hanno completamente disinvestito nell'ambito della scrittura, ambito nel quale sapevano di avere poche risorse da spendere: in breve tempo la grafia è peggiorata drasticamente e il numero di errori è cresciuto in modo esponenziale, rendendo talvolta indecifrabili i loro scritti.

Se è corretto, cioè, non penalizzare i ragazzi per gli errori ortografici, è altrettanto corretto stimolarli al raggiungimento della miglior correttezza possibile, perché una completa dispensa rischia di aumentare le difficoltà, anche quando le potenzialità sono molto più alte.

Grafia e ortografia, pur avendo una base neurobiologica diversa, non di rado sono entrambe compromesse, perché hanno numerosi punti di contatto: il disinvestimento nella scrittura spesso coinvolge anche l'aspetto grafico; altre volte i ragazzi disortografici utilizzano una micrografia nel tentativo di «nascondere» gli errori; altre volte ancora l'esitazione nel decidere quale lettera scrivere si trasforma in un tratto grafico incerto e poco fluido, con numerose interruzioni e ricalchi.

La *disgrafia evolutiva* può esistere anche come disturbo specifico isolato o in comorbilità con altri disturbi; la sua caratteristica centrale è una difficoltà importante nella grafia, che spesso risulta essere di difficile interpretazione: il segno grafico è poco fluido, la pressione non sempre adeguata e non sempre sono riconoscibili i tratti distintivi delle singole lettere; spesso, inoltre, i disgrafici incontrano difficoltà nel disegno, soprattutto in quello tecnico.

La *discalculia*, tecnicamente definita disturbo specifico delle abilità aritmetiche, si riferisce a importanti difficoltà nell'area del numero.

I ragazzi discalculici possono presentare differenti tipologie di difficoltà che possono confluire in due distinti profili: il primo è caratterizzato da difficoltà negli aspetti basali dell'intelligenza numerica come il subitizing, i meccanismi di quantificazione, comparazione, seriazione e calcolo mentale, mentre il secondo profilo si riferisce a difficoltà nelle procedure esecutive come lettura, scrittura e messa in colonna dei numeri e nel calcolo.

I ragazzi che presentano il primo profilo di discalculia, definito anche «cecità per i numeri», presentano grandi difficoltà nel comprendere la numerosità e nel manipolarla: sin da bambini faticano a confrontare la quantità e a leggere e scrivere i numeri. Alcuni studi evidenziano che questi bambini attivano il conteggio, invece del riconoscimento automatico, anche per definire la numerosità di insiemi di soli tre elementi.

I ragazzi che presentano il secondo profilo di discalculia incontrano importanti difficoltà nell'acquisizione delle procedure e degli algoritmi del calcolo.

La discalculia fa riferimento, quindi, a specifiche difficoltà nell'area del numero, ma non dice nulla relativamente alle abilità di soluzione dei problemi, che pertanto possono essere molto differenti nei diversi studenti: potremmo incontrare studenti discalculici che sanno risolvere problemi complessi con estrema facilità e altri che si arenano di fronte al più banale dei problemi.

Dopo aver analizzato in modo breve ed essenziale le caratteristiche dei diversi disturbi specifici di apprendimento, risulta facile capire come le difficoltà di un ragazzo che presenta solo un disturbo specifico saranno molto diverse da quelle di un altro che presenta diverse comorbidità; non possiamo inoltre dimenticare che i singoli disturbi possono avere differenti livelli di gravità e che, pertanto, due ragazzi con la stessa diagnosi potrebbero manifestare situazioni completamente diverse anche nelle specifiche abilità.

Sottolineiamo, inoltre, che le difficoltà che incontrerà uno studente non dipenderanno unicamente dal tipo di diagnosi che ha ricevuto, ma anche da altre sue peculiari caratteristiche, quali ad esempio il livello cognitivo, le abilità linguistiche, la motivazione e l'interesse verso l'argomento proposto.

Riportiamo di seguito i profili di tre studenti DSA per rendere maggiormente esplicito e comprensibile come dietro la stessa etichetta diagnostica si nascondano studenti completamente differenti, anche nel loro modo di approcciarsi alla scuola e ai compiti.

Enrica

Enrica è una studentessa con una diagnosi di DSA che frequenta il secondo anno di università in una facoltà umanistica.

Quando aveva 4 anni le è stato diagnosticato un disturbo specifico del linguaggio e ha iniziato a frequentare un percorso di riabilitazione logopedica; è stata inserita alla scuola primaria con l'affiancamento dell'insegnante di sostegno proprio a causa delle importanti difficoltà di linguaggio. Al termine della classe terza, genitori, specialisti e insegnanti sono stati concordi nell'affermare che l'aiuto dell'insegnante di sostegno era ormai diventato superfluo e che Enrica avrebbe terminato la scuola senza questo supporto.

Enrica è sempre stata una studentessa diligente, precisa e attenta; non ha mai dimenticato un compito, anche se non sempre riusciva a scriverli sul diario

Matematica e geometria

Nell'affrontare le specifiche difficoltà che la matematica e la geometria pongono agli studenti con DSA, non possiamo dimenticare che queste due discipline presentano una criticità universale: quasi nessuno le studia! Gli studenti passano ore e ore a svolgere esercizi, ma le pagine della teoria rimangono intonse e immacolate. Gli studenti fanno fatica a cogliere il profondo e stretto legame tra la teoria e la pratica e non riescono a sfruttare appieno le risorse del loro testo scolastico e talvolta nemmeno quelle del proprio docente.

La matematica è infatti la disciplina che più di ogni altra soffre di pregiudizi e raccoglie in sé numerose false credenze: i maschi sono più bravi delle femmine; o si nasce portati o non c'è nulla da fare; chi è bravo in matematica è intelligente.

A questi pregiudizi ne aggiungerei un altro che riguarda in modo specifico il mondo del disturbo specifico: se sei discalculico, risolverai tutte le tue difficoltà usando la calcolatrice e il formulario. Sappiamo di dare un dolore a molti lettori e di confermare i timori di alcuni, ma calcolatrice e formulario, seppur utili, non sono strumenti risolutivi e, inoltre, non sono sempre necessari.

Abbiamo visto nel capitolo 2 che i profili che caratterizzano due studenti discalculici possono essere profondamente diversi tra loro e sottendere difficoltà differenti, concretizzandosi di fatto in studenti con caratteristiche di apprendimento molto diverse tra loro.

In questo paragrafo ci soffermeremo ad analizzare alcuni temi essenziali che caratterizzano l'ambito matematico, cercando di fornire utili indicazioni metodologiche: studio delle definizioni, acquisizione di nuove procedure, memorizzazione delle formule e ruolo del formulario.

Lo studio delle definizioni

Provate a studiare e ripetere una definizione di geometria, modificando alcune parole, omettendone altre e cambiando leggermente la struttura morfosintattica della frase: otterrete un'altra cosa che solo lontanamente somiglia alla definizione dalla quale siete partiti. Ripetere una definizione in modo poco preciso e puntuale ha poco senso, ma noi sappiamo che per molti ragazzi con DSA imparare a memoria delle definizioni è faticoso e talvolta appare quasi impossibile; la legge, infatti, prevede la possibilità per i ragazzi con DSA di essere dispensati dalla memorizzazione di definizioni e formule.

Ci sembra tuttavia opportuno individuare per i ragazzi con DSA un approccio allo studio della teoria di matematica e geometria che sia una buona via di mezzo tra l'assenza completa di studio e la memorizzazione di tutte le definizioni. Si potrebbe approcciare lo studio delle definizioni con un'analisi approfondita del significato dei differenti termini e delle espressioni specifiche, favorendo il passaggio dalla definizione teorica alla pratica, analizzando quanto cambia il significato pratico di ciò che diciamo se omettiamo o aggiungiamo una parola.

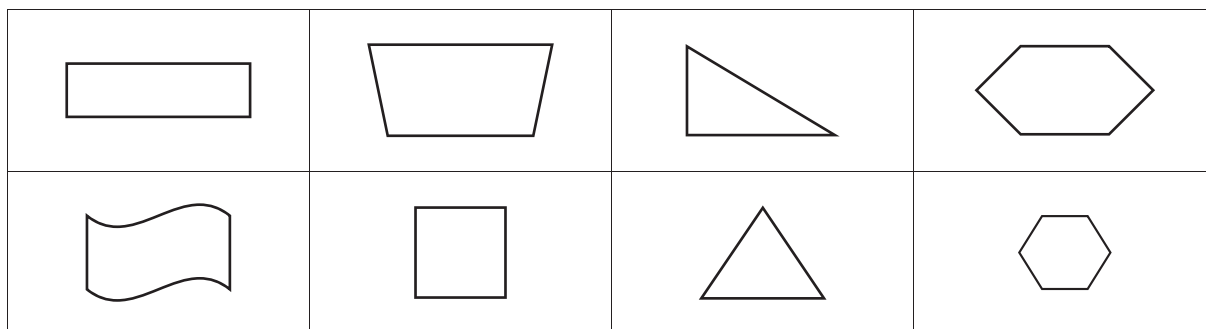
In matematica va molto sollecitato e ripetuto più volte il passaggio dalla definizione all'esempio e viceversa; in geometria, invece, la memorizzazione delle definizioni potrebbe anche passare dal canale visivo che potrebbe costituire una

Tiro al poligono

Definizione: «Un poligono è regolare se ha tutti i lati e gli angoli congruenti».

Facciamo chiarezza sui termini

- Cos'è un poligono? (Scrivere su un foglio la definizione e disegnare degli esempi di poligoni e di figure che non sono poligoni.)
- Cosa significa congruenti?
- Semplichiamo la definizione senza renderla scadente: «Un poligono è regolare se ha tutti i lati uguali e tutti gli angoli uguali».
- Può accadere che un poligono abbia solo i lati uguali e gli angoli diversi? Prova a disegnarlo. È un poligono regolare?
- Può accadere che un poligono abbia solo gli angoli uguali e i lati diversi? Prova a disegnarlo. È un poligono regolare?
- Disegna alcuni poligoni regolari, poi scrivi su ogni lato e su ogni angolo la misura ricordandoti che devono essere uguali!
- Tra le seguenti figure geometriche individua i poligoni regolari; per farlo devi misurare i lati e gli angoli di ogni figura e ricordarti che devono essere uguali.



Adesso, senza guardare il libro, rispondi brevemente a questi quesiti:

- Quali caratteristiche ha un poligono regolare?

- Come fai per stabilire se un poligono è regolare?



SCHEDA DI VERIFICA 1

Ci sei mai stato?

Compilare oralmente o per iscritto la seguente scheda, poi trasformare le informazioni raccolte nella «lezione di geografia».

Sei mai stato in _____? Sì No

Consultando il tuo album fotografico e parlando con i tuoi genitori prova a rispondere a queste domande, se non ci sei mai stato ma conosci qualcuno che ha visitato questa regione chiedi aiuto a lui.

Quali città hai visitato? _____

Ti ricordi qualche monumento, qualche museo o qualche edificio importante?

Quali altri luoghi hai visitato?

Quali negozi hai visto? Cosa vendevano? Cosa ti ha colpito?

Com'era il territorio? Com'era la vegetazione?

Cosa si mangiava? Quali prodotti tipici hai notato nei ristoranti o nei negozi? _____

Come parlavano le persone del luogo? _____

Com'erano le case? Come erano organizzati i paesi? _____

Hai visto molti turisti? In quali luoghi ne hai incontrati di più? Erano italiani o stranieri?

Hai preso dei mezzi di trasporto? Quali? Com'è la viabilità? _____

Hai notato delle famose industrie? Quali? _____

Ti ricordi qualcosa di particolare? _____

Adesso trasformiamo ciò che hai visto in una «lezione di geografia» (si veda la tabella 4.1, «Le mie vacanze in Toscana»).



SCHEDA DI VERIFICA 2

L'Europa calcistica!



Riporta le squadre di calcio più importanti dei diversi Stati e disegna la bandiera nazionale vicino a ogni Stato. Dopo aver compilato la cartina potresti accorgerti che in alcuni Stati non hai segnato nulla, prova a cercare su una cartina le capitali delle diverse nazioni e verifica se esiste una squadra di calcio e qual è la bandiera nazionale.