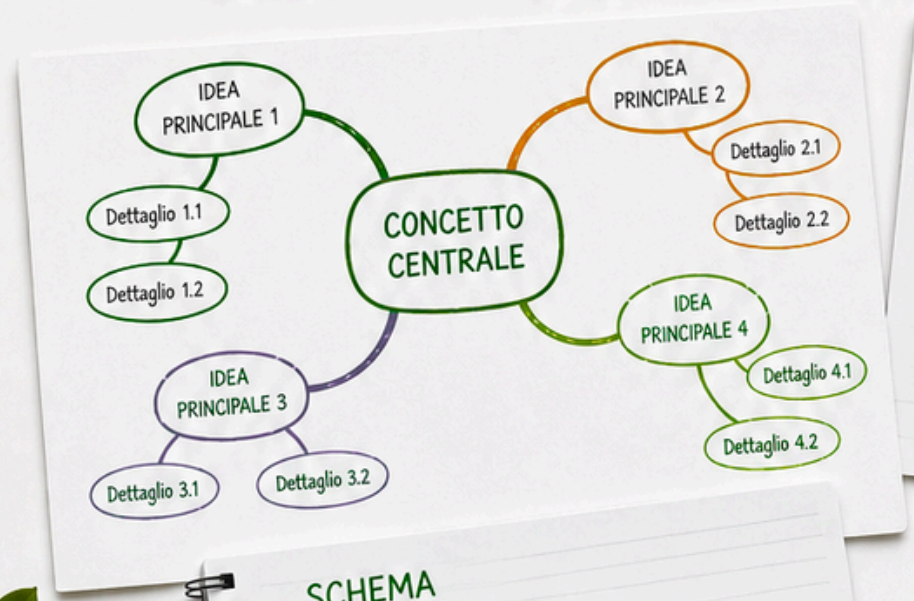
GUIDA METODOLOGICA

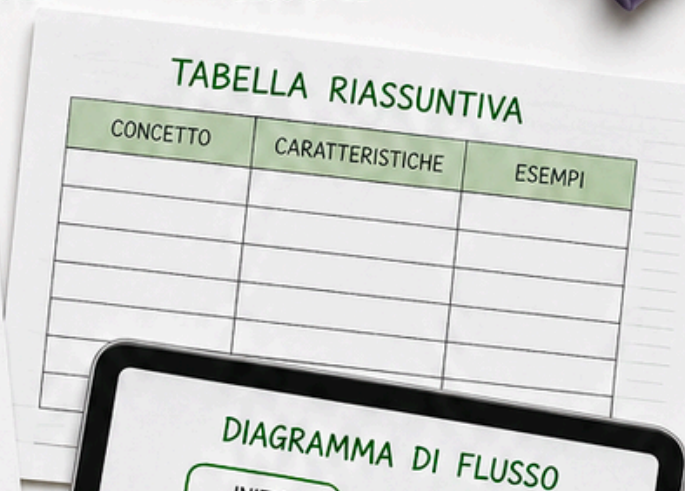
MAPPE E ALTRI MEDIATORI DIDATTICI PER STUDENTI CON DSA

Mappe concettuali, schemi, tabelle, diagrammi di flusso e altri strumenti a supporto delle funzioni esecutive, della memoria di lavoro, dell'esposizione orale e del richiamo lessicale

ASSOCIAZIONE ITALIANA DISLESSIA

FUNZIONI ESECUTIVE | MEMORIA DI LAVORO | ESPOSIZIONE ORALE | RICHIAMO LESSICALE









PIANIFICO | ORGANIZZO | COLLEGO | RICORDO

ASSOCIAZIONE ITALIANA DISLESSIA

GUIDA METODOLOGICA

MAPPE E ALTRI MEDIATORI DIDATTICI PER STUDENTI CON DSA

Mappe concettuali, schemi, tabelle,
diagrammi di flusso e altri strumenti
a supporto delle funzioni esecutive, della memoria di lavoro,
dell'esposizione orale e del richiamo lessicale

INDICE

1. IL DIRITTO AD APPRENDERE: PREMESSA NORMATIVA E PRINCIPI FONDANTI 2
2. COSA SONO I MEDIATORI DIDATTICI E PERCHÉ SONO NECESSARI 3
3. IL PROFILO NEUROCOGNITIVO DEGLI STUDENTI CON DSA 5
4. I MEDIATORI DIDATTICI: TIPOLOGIE E FUNZIONI SPECIFICHE 7
5. SUPPORTO ALLE FUNZIONI ESECUTIVE E ALLA MEMORIA DI LAVORO 11
6. SUPPORTO ALL'ESPOSIZIONE ORALE E AL RICHIAMO LESSICALE 12
7. VALUTAZIONE AUTENTICA E USO DEI MEDIATORI IN VERIFICA 14
8. INDICAZIONI OPERATIVE PER DOCENTI E ISTITUZIONI 16
9. IMPATTO PSICOLOGICO E AUTOEFFICACIA 20
10. RIFERIMENTI NORMATIVI, BIBLIOGRAFICI E ATTRIBUZIONI 22

1. Il diritto ad apprendere: premessa normativa e principi fondanti

Il diritto all'istruzione, sancito a livello internazionale, costituzionale e legislativo, non si esaurisce nella garanzia di accesso formale alle istituzioni scolastiche. Esso implica la possibilità concreta di apprendere, sviluppare competenze, costruire identità e progettualità futura. Nel caso degli studenti con **Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA)**, tale diritto si intreccia con il principio di **uguaglianza sostanziale**: l'equità non consiste nel trattare tutti allo stesso modo, ma nel riconoscere le differenze funzionali e nel predisporre strumenti idonei a rimuovere gli ostacoli che impediscono l'espressione delle competenze effettivamente possedute.

1.1 Il quadro normativo di riferimento

FONTE NORMATIVA	CONTENUTO RILEVANTE
Legge 170/2010	Garantisce il diritto all'uso di strumenti compensativi e a forme di verifica adeguate in ogni ciclo di istruzione, inclusa l'università. L'uso degli strumenti non può mai comportare l'attribuzione di valutazioni inferiori.
D.M. 5669/2011	Le Linee Guida attuative individuano esplicitamente le mappe concettuali, gli schemi e i mediatori didattici come strumenti compensativi fondamentali. La valutazione deve privilegiare la valutazione formativa e adottare modalità coerenti con il PDP.
DPR 122/2009	Regola la valutazione in decimi e garantisce che le modalità di verifica tengano conto delle specifiche situazioni soggettive degli studenti con DSA.

PRINCIPIO CARDINE

L'uso di mediatori didattici (mappe, schemi, tabelle, diagrammi) durante le verifiche non costituisce una "facilitazione indebita". Non può in alcun modo giustificare l'attribuzione di voti inferiori. È un diritto normativamente tutelato.

2. Cosa sono i mediatori didattici e perché sono necessari

Il termine **mediatore didattico** indica qualsiasi strumento o rappresentazione che consenta allo studente di accedere ai contenuti di apprendimento, di organizzarli e di restituirli in modo più efficace, compensando le difficoltà funzionali specifiche. Si tratta di dispositivi epistemici che non semplificano il contenuto, ma ne modificano il formato di accesso e di rappresentazione.

Non sono "aiuti" nel senso ordinario del termine: sono strumenti che rendono visibile la struttura del pensiero, agendo da supporto esterno alla memoria di lavoro fragile: esattamente come gli occhiali non "facilitano" la visione, ma la rendono possibile.

I mediatori didattici non sono nati per gli studenti con DSA, né sono stati pensati per una particolare categoria di apprendenti. Mappe, schemi, tabelle, diagrammi e linee del tempo sono strumenti del pensiero che accompagnano da sempre lo studio, la ricerca e la pratica professionale di chiunque debba comprendere, organizzare e trasmettere conoscenza: studenti di ogni livello, ricercatori, professionisti, formatori. La mappa concettuale è uno strumento valido per chi prepara una tesi, per chi struttura una presentazione di lavoro, per chi affronta un argomento nuovo a qualunque età. Lo schema procedurale è patrimonio comune di chi insegna come di chi impara.

Per gli studenti con DSA, tuttavia, questi strumenti assumono un valore specifico — in alcuni casi diventano **indispensabili**. Ciò che per uno studente senza difficoltà funzionali costituisce una buona pratica di studio, per uno studente con DSA può rappresentare l'unica via attraverso cui esprimere pienamente le proprie competenze. La differenza non è di natura, ma di necessità: lo strumento è lo stesso, ma il ruolo che svolge nel percorso di apprendimento è qualitativamente diverso.

Questa prospettiva si allinea ai principi della **progettazione universale dell'apprendimento (Universal Design for Learning, UDL)**: una didattica progettata fin dall'inizio per offrire a tutti gli studenti molteplici modi di accedere ai contenuti, di rappresentarli e di restituirli, riduce strutturalmente la necessità di adattamenti individualizzati e produce contemporaneamente ambienti più equi per chi ha bisogni specifici e più efficaci per tutti. I mediatori didattici, in questa cornice, non sono "concessioni" rivolte ad alcuni: sono buone pratiche di apprendimento che — quando diffuse nell'intera classe — beneficiano l'intero gruppo, e nello stesso tempo riducono lo stigma che ancora pesa sull'uso degli strumenti compensativi.

2.1 Fondamento teorico: l'apprendimento significativo

La teoria dell'apprendimento significativo di David Ausubel introduce la distinzione cruciale tra apprendimento meccanico (informazioni memorizzate in

modo ripetitivo e isolato) e apprendimento significativo (informazioni integrate in strutture cognitive preesistenti attraverso relazioni gerarchiche e sistemiche). Joseph Novak ha tradotto operativamente questa impostazione nelle mappe concettuali: dispositivi grafici che rendono visibile la rete relazionale del sapere e permettono allo studente di letteralmente "vedersi pensare".

Poiché l'apprendimento è un processo personale di rielaborazione, le mappe di ciascuno studente sono necessariamente diverse. La variabilità formale riflette la differenza delle reti semantiche individuali: uniformare rigidamente le mappe significa contraddire il principio costruttivista su cui esse si fondano.

2.2 Il mediatore come strumento di apprendimento, non solo di restituzione

Una concezione frequente — anche in buona fede — considera i mediatori didattici come strumenti che lo studente porta con sé al momento della verifica per “ricordare” ciò che ha già appreso. Questa visione li riduce a dispositivi di restituzione, sottostimandone la natura più profonda.

Il mediatore è anzitutto uno strumento di **apprendimento**. La costruzione di una mappa, di uno schema, di un glossario non avviene a valle dello studio come riepilogo: è essa stessa il processo attraverso cui i contenuti vengono compresi, gerarchizzati, integrati nelle reti semantiche personali dello studente. Quando lo studente decide quali nodi includere, quali relazioni esplicitare, quali parole chiave selezionare, sta compiendo l’operazione cognitiva centrale dell’apprendimento significativo: trasformare informazioni in conoscenza.

L’utilizzo del mediatore in fase di verifica non è dunque un’eccezione alla regola dello studio “normale”: è la prosecuzione naturale dello stesso processo. Lo studente che ha costruito la propria mappa durante lo studio la ha già interiorizzata in larga parte; portarla in interrogazione significa avere accesso visivo a un’organizzazione cognitiva che ha già fatto propria. Non è un appoggio esterno casuale, ma la materializzazione di un percorso di apprendimento.

Questa distinzione ha conseguenze pratiche importanti. La valutazione del docente non si esercita su due piani separati — la conoscenza “vera” e l’aiuto della mappa — ma su un unico piano: la competenza dello studente, costruita attraverso lo strumento e con esso restituita.

3. Il profilo neurocognitivo degli studenti con DSA

Sotto la sigla DSA si raccolgono profili funzionali distinti: la **dislessia** (difficoltà di decodifica nella lettura), la **disortografia** (difficoltà nella correttezza ortografica), la **disgrafia** (difficoltà nell'esecuzione grafica della scrittura) e la **discalculia** (difficoltà nelle abilità numeriche e di calcolo). Possono presentarsi isolatamente o, più frequentemente, in associazione tra loro (comorbidità).

Le considerazioni che seguono sui mediatori didattici si applicano in modo trasversale a tutti i profili, ma la scelta dello strumento più adatto va sempre calibrata sulla configurazione funzionale specifica dello studente: un ragazzo con prevalente difficoltà di calcolo trarrà beneficio principalmente da mediatori procedurali (diagrammi di flusso, tabelle di formule, schemi risolutivi); uno studente con prevalente difficoltà di lettura beneficerà soprattutto di mediatori visivi e organizzatori del lessico (mappe, glossari, dizionari visivi). La diagnosi e il Piano Didattico Personalizzato costituiscono il riferimento per questa calibrazione.

Comprendere perché i mediatori didattici siano necessari richiede di conoscere le caratteristiche neurocognitive dei DSA. Si tratta di disturbi del neurosviluppo con basi neurobiologiche specifiche: non deficit di intelligenza, ma differenze funzionali nei processi di decodifica, recupero e organizzazione delle informazioni.

3.1 Le funzioni frequentemente coinvolte

FUNZIONE	CARATTERISTICHE NEI DSA	CONSEGUENZA PRATICA
Memoria di lavoro	Sistema a capacità limitata: sovraccarico durante compiti complessi	Difficoltà a mantenere simultaneamente molte informazioni durante interrogazioni e prove complesse
Recupero lessicale (RAN)	Lentezza nel Rapid Automatized Naming: difficoltà ad accedere rapidamente ai termini corretti	Esposizione orale apparentemente "lacunosa", difficoltà a trovare le parole giuste anche se il contenuto è appreso
Decodifica fonologica	Pattern di attivazione atipici nelle regioni temporo-parietali sinistre	Fatica nella lettura fluente, difficoltà nell'elaborare testi scritti rapidamente
Funzioni esecutive	Difficoltà nella pianificazione, nell'organizzazione sequenziale e nel monitoraggio	Difficoltà a strutturare un discorso o un testo in modo coerente e ordinato

FUNZIONE	CARATTERISTICHE NEI DSA	CONSEGUENZA PRATICA
Organizzazione del discorso	Fragilità nell'elaborazione sequenziale e nella strutturazione gerarchica	Esposizione orale con salti logici, difficoltà a rispettare un filo conduttore

ATTENZIONE

Queste caratteristiche non compromettono le capacità di comprensione, ragionamento o pensiero critico. Possono rendere più difficoltoso il recupero rapido e sequenziale delle informazioni apprese, creando una distorsione valutativa se non si adottano strumenti adeguati.

3.2 Funzioni preservate e potenzialità del profilo DSA

Le caratteristiche descritte al paragrafo 3.1 non esauriscono il profilo cognitivo dello studente con DSA. Una concezione esclusivamente deficitaria, oggi superata dalla ricerca, restituirebbe un'immagine parziale e demoralizzante di funzionamenti che presentano insieme aree di fragilità e aree preservate o potenziate.

La letteratura contemporanea, allineata con la prospettiva della neurodiversità, ha documentato in molti profili dislessici una particolare efficienza in alcune funzioni cognitive: il **pensiero visuospaziale**, la capacità di **riconoscere pattern complessi** e relazioni non immediate, il **ragionamento globale e contestuale**, la **flessibilità narrativa**, la creatività nella generazione di soluzioni non lineari (Eide & Eide, 2011; Taylor & Vestergaard, 2022). Non si tratta di una "dote compensativa" che ogni studente con DSA possiede automaticamente, né di una retorica della "superpotenza dislessica" priva di base scientifica: si tratta del riconoscimento empirico che la stessa organizzazione neurale che rende la decodifica fonologica più faticosa è frequentemente associata a vantaggi funzionali in altri ambiti cognitivi.

Questo riequilibrio ha conseguenze pratiche non secondarie nella scelta dei mediatori. Strumenti che valorizzano la dimensione visiva, l'organizzazione spaziale dei contenuti e la rappresentazione relazionale — mappe concettuali, mentali, multimediali, diagrammi — non sono soltanto compensativi rispetto a una difficoltà: sono spesso i formati attraverso cui questi studenti elaborano il sapere con maggiore efficacia. Comprendere lo studente con DSA significa riconoscerne il funzionamento bifronte — funzioni che richiedono supporto, funzioni che funzionano molto bene — e progettare il percorso di apprendimento in modo che entrambe siano valorizzate.

4. I mediatori didattici: tipologie e funzioni specifiche

I mediatori didattici non sono un'unica categoria: esistono strumenti diversi, ciascuno con proprietà specifiche e funzioni preferenziali. La scelta dello strumento più adatto dipende dalle caratteristiche cognitive dello studente, dalla natura della disciplina e dal tipo di compito richiesto.

LE MAPPE

4.1 Mappe concettuali

La mappa concettuale è una rappresentazione grafica non lineare in cui i concetti (nodi) sono collegati da relazioni etichettate. È lo strumento più ricco dal punto di vista epistemico perché rende visibile la struttura gerarchica e relazionale del sapere.

- **Funzione principale:** esternalizzare la memoria di lavoro e rendere visibili le connessioni tra concetti.
- **Quando è preferibile:** argomenti complessi con molte relazioni tra concetti, preparazione all'esposizione orale.
- **Caratteristiche ottimali:** personalizzata dallo studente, con parole chiave e frecce direzionate, non necessariamente uniforme nella forma.

4.2 Mappe mentali

Le mappe mentali, formalizzate da Tony Buzan a partire dagli anni Settanta, organizzano le informazioni in struttura radiale: un concetto centrale — espresso da una parola chiave o da un'immagine — da cui si dipartono ramificazioni gerarchiche, ulteriormente articolabili in sotto-rami. A differenza della mappa concettuale di matrice ausubeliana, che enfatizza le relazioni etichettate fra i nodi e si presta all'argomentazione, la mappa mentale privilegia l'associazione, la sintesi visiva d'insieme e l'integrazione di elementi grafici — colori, simboli, icone, immagini — come supporto al richiamo mnemonico.

Mappa concettuale e mappa mentale non sono strumenti in contrapposizione né mutualmente esclusivi: rispondono a funzioni cognitive complementari. La prima serve meglio l'esposizione argomentata e la rappresentazione delle relazioni logiche; la seconda è particolarmente efficace per la memorizzazione, la sintesi di campi semantici ampi e l'organizzazione associativa dei contenuti. Per molti studenti con DSA la codifica multimodale tipica della mappa mentale costituisce un supporto specifico: il colore, l'immagine e la posizione spaziale forniscono ancore di richiamo aggiuntive rispetto al solo testo, compensando le difficoltà di accesso lessicale.

- **Funzione principale:** organizzare contenuti per associazione e gerarchia visiva, sostenere il richiamo mnemonico attraverso codifica multimodale (parola + colore + immagine + posizione).
- **Quando è preferibile:** ripasso e sintesi di argomenti ampi, brainstorming iniziale su un tema, presentazioni orali sintetiche, organizzazione di campi semantici (lessico tematico, opere di un autore, fasi di un periodo storico).
- **Caratteristiche ottimali:** concetto centrale evidenziato (parola o immagine), ramificazioni differenziate per colore, parole chiave singole sui rami principali, icone o piccole immagini associate ai nodi più rilevanti, struttura radiale aperta che consente integrazioni successive.

4.3 Mappe multimediali

Le mappe multimediali rappresentano l'evoluzione digitale delle mappe concettuali e mentali. Realizzate con software dedicati (SMX Studio, Algor, Mindomo, Coggle, MindMeister, Lucidchart, fra gli altri), conservano la struttura grafica della mappa di riferimento — radiale, gerarchica o reticolare — ma arricchiscono ciascun nodo con elementi multimodali integrati: testo formattato, immagini, icone, link ipertestuali, file audio, brevi video, allegati, riferimenti incrociati interni alla mappa stessa.

Il valore specifico per gli studenti con DSA è duplice. Sul piano cognitivo, la **codifica multimodale** (parola, immagine, suono, colore, posizione) moltiplica le ancore di richiamo: dove la mappa testuale offre un solo canale di accesso al contenuto, la mappa multimediale ne offre più contemporaneamente, compensando in modo specifico le difficoltà di accesso lessicale e di lettura fluente. Sul piano funzionale, l'integrazione di **sintesi vocale** in lettura dei nodi, di **link ai materiali di studio** e di **registrazioni audio** dello studente stesso (ad esempio per fissare definizioni o ripetere a voce alta concetti chiave) trasforma la mappa in un ambiente di studio integrato, dove gli strumenti compensativi non sono separati dai contenuti ma vivono dentro la mappa.

Va tuttavia presidiato un rischio specifico: la facilità con cui si possono inserire elementi multimediali può tradursi in mappe sovraccariche, in cui il rumore visivo prevale sull'organizzazione concettuale. La ricerca sull'apprendimento multimediale (Mayer, 2009) ha mostrato che un eccesso di stimoli simultanei aumenta il carico cognitivo invece di ridurlo. La mappa multimediale efficace è quella in cui ogni elemento aggiunto svolge una funzione specifica nel percorso di apprendimento dello studente.

- **Funzione principale:** integrare nella stessa rappresentazione testo, immagine, audio e collegamenti ipertestuali, sostenendo il richiamo attraverso codifiche multiple e creando un ambiente di studio personalizzato.
- **Quando è preferibile:** discipline ad alto contenuto visivo (scienze, geografia, storia dell'arte), discipline con dimensione fonetica (lingue straniere, musica), preparazione a esposizioni complesse che richiedono richiamo di materiali eterogenei.
- **Caratteristiche ottimali:** struttura concettuale o radiale chiara come scheletro di base, elementi multimediali aggiunti con criterio (ogni nodo arricchito ha una funzione specifica), uso coerente di icone e colori,

integrazione di audio e link solo dove producono effettivo valore aggiunto rispetto al testo.

ALTRI MEDIATORI

4.4 Schemi e scalette

Gli schemi organizzano le informazioni in struttura verticale e gerarchica (spesso con rientranze, numeri o lettere). Sono particolarmente utili per argomenti con sequenze logiche o fasi ben definite.

- **Funzione principale:** organizzare le informazioni in ordine sequenziale e gerarchico, supportare la strutturazione dell'esposizione.
- **Quando è preferibile:** argomenti narrativi, storici, procedurali; preparazione alla scaletta di un testo scritto.
- **Caratteristiche ottimali:** livelli di indentazione chiari, uso di simboli grafici coerenti, parole chiave in evidenza.

4.5 Tabelle e griglie comparative

Le tabelle organizzano le informazioni per righe e colonne, rendendo immediatamente confrontabili categorie diverse. Sono ideali per la comparazione e per la memorizzazione di caratteristiche parallele.

- **Funzione principale:** confronto sistematico, organizzazione di categorie multiple, riduzione del carico cognitivo.
- **Quando è preferibile:** discipline con molti termini tecnici da confrontare (lingue, scienze, storia), studio delle differenze/analogie.
- **Caratteristiche ottimali:** colori differenziati per categorie, intestazioni chiare, uso di simboli sintetici.

4.6 Diagrammi di flusso

I diagrammi di flusso rappresentano processi sequenziali o procedurali con frecce e nodi decisionali. Sono strumenti potenti per la comprensione di procedure, algoritmi e catene causali.

- **Funzione principale:** rendere visibile la sequenza di passi in un processo, supportare il ragionamento ipotetico-deduttivo.
- **Quando è preferibile:** matematica, scienze, informatica, storia (catene causali), filosofia (argomentazione).
- **Caratteristiche ottimali:** simboli convenzionali (rettangoli per azioni, rombi per decisioni), frecce chiare, colori distinti per blocchi diversi.

4.7 Linee del tempo

Le linee del tempo collocano eventi in sequenza cronologica su un asse visivo. Sono essenziali per le discipline storiche e per la comprensione delle relazioni temporali tra eventi.

- **Funzione principale:** organizzare la successione temporale, supportare la memoria procedurale sequenziale.
- **Quando è preferibile:** storia, letteratura (periodi letterari), scienze (evoluzione, fasi).
- **Caratteristiche ottimali:** scala proporzionata, distinzione cromatica tra ere/periodi, eventi cardine evidenziati.

4.8 Glossari personalizzati e dizionari visivi

I glossari personalizzati raccolgono i termini tecnici con definizione, sinonimi ed eventualmente immagini associate. Sono strumenti fondamentali per il richiamo lessicale, soprattutto nelle discipline con terminologia specialistica.

- **Funzione principale:** compensare le difficoltà di recupero lessicale, potenziare il patrimonio terminologico attivo.
- **Quando è preferibile:** lingue straniere, scienze, diritto, filosofia — tutte le discipline ad alta densità terminologica.
- **Caratteristiche ottimali:** voce–definizione–esempio o voce–immagine–traduzione, ordinamento alfabetico o tematico.

4.9 Mediatori digitali e ambienti tecnologici

L'evoluzione delle tecnologie didattiche ha ampliato in modo significativo il repertorio dei mediatori disponibili. Oltre ai software di mappatura digitale già trattati nel paragrafo 4.3, sono oggi disponibili strumenti per la realizzazione di linee del tempo interattive, ambienti per la costruzione di tabelle e schemi dinamici, che offrono allo studente possibilità di personalizzazione progressiva, revisione iterativa e portabilità che gli strumenti analogici non consentono. A questi si affiancano gli strumenti compensativi propriamente detti — sintesi vocale, riconoscimento vocale, dizionari digitali, calcolatrici parlanti — già ampiamente consolidati dalla normativa e dalla prassi didattica.

L'ingresso dei sistemi di intelligenza artificiale generativa apre un'ulteriore frontiera, ancora in fase di esplorazione metodologica. Questi strumenti possono supportare lo studente nella strutturazione iniziale di una mappa, nella generazione di sintesi a partire da testi complessi, nella riformulazione di passaggi argomentativi, nella produzione di esempi e analogie. Si tratta di possibilità rilevanti, in particolare per studenti con maggiori difficoltà nella pianificazione e nella strutturazione gerarchica delle informazioni.

È tuttavia opportuno che l'uso dell'intelligenza artificiale sia accompagnato dalla consapevolezza che la mappa, lo schema o il testo finale debbano rimanere espressione del percorso cognitivo dello studente. L'IA è uno strumento di supporto alla costruzione autonoma del sapere, non un suo sostituto: la scelta di quali contenuti includere, di come gerarchizzarli e di come collegarli rimane ambito proprio della rielaborazione personale, ed è in quella rielaborazione — non nello strumento utilizzato per realizzarla — che si misura l'apprendimento.

L'integrazione tra strumenti analogici e digitali non è alternativa né gerarchica. Lo studente più maturo nell'uso dei mediatori è quello che sa scegliere consapevolmente lo strumento più adatto al compito, al contesto e alle proprie caratteristiche cognitive: un foglio e una matita, un software dedicato o un sistema conversazionale, ciascuno al servizio della stessa finalità — rendere visibile e accessibile il proprio pensiero.

5. Supporto alle funzioni esecutive e alla memoria di lavoro

Le funzioni esecutive — pianificazione, organizzazione, flessibilità cognitiva, monitoraggio — sono frequentemente fragili nei profili DSA. La memoria di lavoro, sistema a capacità limitata che mantiene e manipola le informazioni nel breve termine, può andare in sovraccarico durante compiti complessi come interrogazioni, esami o produzioni scritte estese.

5.1 Come i mediatori supportano le funzioni esecutive

I mediatori didattici agiscono come **un'architettura esterna del pensiero**: esternalizzano le operazioni cognitive che lo studente fatica a mantenere contemporaneamente in mente, liberando risorse per i processi di livello superiore (ragionamento, argomentazione, pensiero critico).

FUNZIONE ESECUTIVA	DIFFICOLTÀ TIPICA	MEDIATORE PIÙ INDICATO
Pianificazione	Difficoltà a stabilire ordine e priorità tra i contenuti da esporre	Schema/scaletta strutturata prima dell'esposizione
Organizzazione sequenziale	Tendenza a saltare passaggi o perdere il filo logico	Diagramma di flusso o mappa con frecce direzionate
Memoria di lavoro	Sovraccarico durante l'interrogazione: si dimentica ciò che si voleva dire	Mappa concettuale come appoggio visivo esterno
Monitoraggio	Difficoltà a verificare se si è risposto a tutti i punti richiesti	Checklist / schema con caselle da spuntare
Flessibilità cognitiva	Difficoltà a passare rapidamente da un argomento all'altro	Mappa mentale con sezioni colorate per argomento

6. Supporto all'esposizione orale e al richiamo lessicale

L'esposizione orale è spesso l'ambito in cui le difficoltà dei DSA risultano più visibili — e più spesso fraintese. La lentezza nel recupero lessicale (RAN deficitario) può far apparire uno studente "impreparato" quando in realtà conosce perfettamente i contenuti ma fatica ad accedervi con la velocità richiesta dall'interlocutore.

6.1 Il problema del recupero lessicale

Il Rapid Automatized Naming (RAN) è la capacità di accedere rapidamente ai nomi delle cose. In molti studenti con DSA questo processo è rallentato: il termine corretto esiste nel lessico mentale, ma il percorso per recuperarlo richiede più tempo. In un'interrogazione formale, questo tempo extra non è sempre concesso, producendo una valutazione distorta delle competenze reali.

6.2 Come i mediatori supportano l'esposizione orale

- **La mappa concettuale**fornisce le parole chiave già pronte sulla pagina, riducendo il tempo di recupero lessicale e il rischio di blocco.
- **Lo schema con scaletta**offre un percorso narrativo preorganizzato che guida l'ordine dell'esposizione.
- **Il glossario personalizzato**permette allo studente di trovare rapidamente la terminologia tecnica necessaria senza doverla evocare dalla memoria.
- **Le tabelle comparative**offrono struttura alla comparazione, evitando che la mente debba tenere in mente due colonne di informazioni simultaneamente.

DISTINZIONE FONDAMENTALE

Una mappa può contenere molte informazioni, ma non può spiegarle, collegarle o argomentarle al posto dello studente. Il ragionamento, l'elaborazione personale, la capacità di rispondere alle domande del docente restano pienamente osservabili nella prestazione. La mappa consente l'orientamento tra i concetti, ma non sostituisce il processo di apprendimento.

6.3 La forma del mediatore: adeguatezza personale, non densità

La mappa, lo schema o il glossario di uno studente possono essere più articolati o più sintetici, più visivi o più verbali, più strutturati o più associativi. Queste

differenze non sono indici di “quanto aiuto” lo studente ha: sono espressione di come la sua mente organizza il sapere. Per alcuni studenti — quelli con maggiore fragilità della memoria di lavoro o del recupero lessicale — il supporto più efficace passa attraverso mappe articolate, ricche di parole chiave e di riferimenti. Per altri studenti, lo stesso obiettivo si raggiunge meglio con mappe sparse, in cui pochi nodi essenziali ancorano il ragionamento. **Densità e supporto non sono sinonimi**: una mappa minimale ben costruita può sostenere lo studente più di una mappa fitta che produce sovraccarico visivo.

Ciò che conta non è la quantità di elementi presenti, ma la loro **adeguatezza al modo personale di apprendere**. La forma del mediatore deve essere coerente con il profilo cognitivo dello studente, con la natura del compito e con l’evoluzione dell’autonomia raggiunta. Il giudizio sulla “ricchezza” o sulla “essenzialità” di una mappa, valutato dall’esterno, perde di significato: è una scelta progettuale dello studente, parte integrante del suo percorso di apprendimento.

7. Valutazione autentica e uso dei mediatori in verifica

Una delle resistenze più frequenti da parte dei docenti riguarda il timore che l'uso di mappe e schemi durante le verifiche renda la valutazione "meno valida". La ricerca pedagogica e cognitiva dimostra il contrario: l'uso appropriato dei mediatori rende la valutazione più valida, perché sposta la misurazione dalla capacità di gestire il sovraccarico di memoria alle competenze disciplinari effettive.

7.1 Cosa valutare e cosa non valutare

COSA VALUTARE	COSA NON VALUTARE
Il ragionamento e la capacità di argomentazione	La capacità di memorizzazione letterale
La comprensione profonda dei concetti	La mera rievocazione mnemonica
Il collegamento critico tra le informazioni	La rapidità di recupero come proxy della competenza disciplinare
La mobilitazione delle conoscenze in contesti nuovi	La fluenza espositiva come fine a se stessa
L'evoluzione progressiva dell'autonomia nell'uso del mediatore	La forma estetica o stilistica del mediatore

7.2 Il processo collaborativo nel percorso di apprendimento e valutazione

Per garantire che il mediatore sia uno strumento realmente efficace, la sua costruzione e il suo utilizzo si inseriscono in un processo educativo condiviso, in cui ciascun attore presidia le proprie responsabilità.

- **L'autonomia progressiva dello studente**nella costruzione del proprio mediatore è essa stessa un obiettivo formativo. Saper costruire una mappa, uno schema o un glossario è una competenza che si acquisisce nel tempo, eventualmente con il supporto della famiglia, di tutor dell'apprendimento e di altri professionisti specializzati. La crescita progressiva nell'uso autonomo dello strumento è indicatore di apprendimento.
- **Il PDP è la sede istituzionale del dialogo**tra scuola, studente e famiglia sulle modalità d'uso degli strumenti compensativi. È in quella sede — e non attraverso controlli discrezionali ex ante sui singoli mediatori — che si concordano tipologie, condizioni d'uso nelle prove e obiettivi di crescita. La

coerenza con il PDP costituisce la cornice di riferimento per il legittimo utilizzo dello strumento.

- **La forma del mediatore non è soggetta ad approvazione**preventiva da parte del docente. La normativa vigente non prevede tale obbligo, e una prassi di vidimazione anticipata della mappa o dello schema rischia di tradursi in una forma di giudizio implicito sulla forma dello strumento — in tensione con il principio per cui il mediatore non si valuta.
- **La piena responsabilità valutativa del docente**si esercita sulla prova, dove la competenza disciplinare dello studente — il ragionamento, l'argomentazione, la mobilitazione dei contenuti — resta pienamente osservabile e giudicabile. Il docente valuta ciò che lo studente sa e sa fare, non lo strumento che lo accompagna.
- **Il mediatore è uno strumento personale dello studente.** Mappe, schemi e glossari espongono — nella loro forma — il modo in cui ciascuno organizza il proprio pensiero e, indirettamente, il proprio profilo cognitivo. Lo studente ha diritto a tutelare questa dimensione di privacy: il mediatore può essere mostrato al docente nel contesto della prova, ma non deve diventare oggetto di esposizione pubblica nel gruppo classe né di confronto comparativo con i mediatori dei compagni.

8. Indicazioni operative per docenti e istituzioni

8.1 Cosa fare

- **Favorire la costruzione autonoma degli strumenti di studio da parte dello studente.** Saper costruire la propria mappa, il proprio schema, il proprio glossario è una competenza metacognitiva di lungo periodo, che si acquisisce con il tempo e che lo studente porterà con sé oltre il percorso scolastico. Accompagnare il processo è più utile che fornire strumenti già pronti.
- **Riconoscere la mappa come parte del percorso di studio, non come oggetto di valutazione.** Il mediatore è uno strumento personale che lo studente costruisce, modifica e affina nel corso dell'apprendimento. Valutarne la forma significa valutare un processo cognitivo personale, non una prestazione disciplinare.
- **Assicurare coerenza tra Piano Didattico Personalizzato e prassi quotidiana.** Il PDP è la sede istituzionale del dialogo tra scuola, studente e famiglia: ciò che è scritto nel documento deve trovare effettiva applicazione nelle prove, nelle interrogazioni, nelle valutazioni. La discrepanza tra PDP e pratica è una delle principali cause di conflitto e di delegittimazione dello strumento.
- **Valorizzare l'evoluzione progressiva nell'uso del mediatore come indicatore di apprendimento.** Una mappa che diventa nel tempo più sintetica, più gerarchica, più personale racconta una crescita cognitiva. Il monitoraggio di questa evoluzione — non la valutazione formale dello strumento — è una preziosa fonte di osservazione didattica.
- **Diffondere la cultura dei mediatori didattici nell'intera classe.** Quando le mappe, gli schemi e gli organizzatori grafici sono pratica condivisa di tutti gli studenti, l'uso individuale degli strumenti compensativi perde l'aura di "eccezione" e si inserisce in una didattica di qualità per il gruppo. Questo riduce lo stigma e aumenta l'efficacia dello strumento per chi ne ha specifico bisogno.
- **Mantenere un dialogo costruttivo con la famiglia.** La famiglia osserva lo studente in un contesto diverso e può portare informazioni utili sull'efficacia dello strumento, sulle difficoltà incontrate, sull'evoluzione dell'autonomia. Il confronto periodico, anche informale, sostiene l'alleanza educativa senza confondere i ruoli (cfr. paragrafo 8.5).
- **Formarsi continuamente sulla didattica inclusiva e sulle basi neuroscientifiche dei DSA.** La conoscenza aggiornata delle evidenze scientifiche, dei principi UDL e delle prassi più efficaci è il fondamento di una didattica realmente inclusiva. La formazione del docente è il primo strumento compensativo dello studente.

8.2 Cosa evitare

- **Non associare l'uso di strumenti compensativi all'attribuzione di un voto inferiore.** Questa prassi è in palese contrasto con la Legge 170/2010 e con il D.M. 5669/2011. Penalizzare l'uso di un diritto significa svuotarlo di sostanza e produrre, di fatto, una discriminazione indiretta sanzionabile.
- **Non richiedere la consegna preventiva del mediatore al docente per "approvazione" prima della prova.** Tale prassi non è prevista da alcuna disposizione normativa: né la Legge 170/2010, né il D.M. 5669/2011, né le Linee Guida richiedono allo studente di sottoporre il proprio strumento all'esame del docente. Inoltre, e soprattutto, la richiesta di consegna preventiva **pregiudica l'efficacia stessa dello strumento**: la mappa è uno strumento personale di organizzazione del pensiero, costruito dallo studente nel proprio percorso di studio; sottoporla a vidimazione anticipata significa trasformarla in un oggetto di giudizio sulla forma — esattamente ciò che la cornice scientifica e normativa esclude. Il rischio concreto è che lo studente, sapendosi giudicato sulla forma, costruisca mappe "accettabili per il docente" piuttosto che "efficaci per sé": e una mappa che lo studente non sente propria perde la funzione cognitiva per cui esiste.
- **Non uniformare la forma delle mappe tra studenti diversi.** Ogni mappa è espressione di una rete semantica personale: imporre un modello unico significa contraddire il principio costruttivista su cui si fondano le mappe stesse. Standardizzare la forma del mediatore significa, paradossalmente, ridurne l'efficacia per tutti gli studenti, non solo per quelli con DSA.
- **Non valutare la "ricchezza" della mappa come indice di aiuto eccessivo.** Come illustrato al paragrafo 6.3, densità e supporto non sono sinonimi: una mappa più articolata può essere espressione di un profilo cognitivo che ha bisogno di più ancore di richiamo, oppure di uno studente che ancora non ha sintetizzato il proprio sapere — entrambe situazioni in cui lo strumento svolge correttamente la sua funzione.
- **Non utilizzare l'uso del mediatore come indicatore di "minore competenza" dello studente.** Lo strumento compensativo non sostituisce la competenza: la rende esprimibile. La competenza dimostrata con l'ausilio di una mappa è competenza piena, esattamente come la visione corretta con gli occhiali è visione piena.
- **Non lasciare che la discrezionalità individuale del docente prevalga sul quadro normativo e sulle evidenze scientifiche.** Gli strumenti compensativi sono un diritto dello studente normativamente tutelato, non una concessione del singolo insegnante. Il riconoscimento di questo diritto è precondizione di una valutazione realmente equa e di una didattica realmente inclusiva.

8.3 Guida rapida: quale mediatore per quale disciplina

DISCIPLINA	MEDIATORI PREFERENZIALI	FUNZIONE PRINCIPALE
Storia / Educazione civica	Mappa concettuale, mappa mentale, linea del tempo, tabella cause-effetto	Organizzare relazioni causali, sequenze temporali e sintesi tematiche
Scienze / Biologia	Mappa gerarchica, mappa multimediale, diagramma di flusso, tabella classificatoria	Visualizzare sistemi complessi e processi biologici
Lingue straniere	Glossario visivo, tabella grammaticale, mappa mentale lessicale	Compensare il recupero lessicale e organizzare i campi semantici
Filosofia / Letteratura	Mappa concettuale, mappa mentale, schema argomentativo, scaletta espositiva	Strutturare l'argomentazione e sintetizzare correnti e autori
Matematica / Fisica	Diagramma di flusso procedurale, tabella di formule, schema risolutivo	Supportare le sequenze procedurali e il recupero di formule
Diritto / Economia	Tabella comparativa, mappa normativa, schema gerarchico	Comparare norme, categorie e principi

8.4 I mediatori nel percorso universitario e nella formazione permanente

Il diritto agli strumenti compensativi non si esaurisce con il termine del ciclo secondario. La Legge 170/2010 estende esplicitamente la tutela a tutti gli ordini di scuola e all'università, riconoscendo che le caratteristiche funzionali dei DSA accompagnano lo studente lungo l'intero arco formativo e che le elevate richieste cognitive degli studi superiori rendono i mediatori didattici, se possibile, ancora più necessari.

Nel contesto universitario i mediatori assumono caratteristiche specifiche. La mole dei contenuti e l'astrazione concettuale rendono ancora più indispensabile l'esternalizzazione delle reti semantiche. L'esposizione orale agli esami, spesso priva di tempi prestabiliti ma con interlocutori altamente specialistici, mette in primo piano il recupero lessicale e la gestione del registro tecnico. La responsabilità progressiva dello studente nell'organizzazione autonoma dello studio richiede infine un livello di metacognizione che proprio l'uso consapevole degli strumenti compensativi contribuisce a costruire.

Le strutture di Ateneo dedicate — referenti DSA, sportelli inclusione, servizi di tutorato qualificato — costituiscono il riferimento istituzionale per la definizione concertata delle misure. Il principio rimane invariato a ogni livello: l'uso del mediatore è un diritto normativamente tutelato, non una concessione

discrezionale, e non può in nessun caso tradursi in penalizzazioni di voto o in giudizi formali sulla forma dello strumento.

In una prospettiva di apprendimento permanente — concorsi, formazione professionale, esami abilitanti — il principio dei mediatori come *"occhiali cognitivi"* mantiene piena validità. Lo strumento non sostituisce la competenza: rende possibile esprimerla, in qualunque contesto formativo o professionale.

8.5 Il ruolo della famiglia nell'accompagnamento autonomo allo studio

La famiglia è interlocutore essenziale nel percorso educativo dello studente con DSA, ma il suo ruolo richiede un equilibrio delicato: accompagnare senza sostituirsi, sostenere senza dirigere, presidiare l'autonomia senza alimentare la dipendenza dall'aiuto esterno.

L'obiettivo educativo di lungo periodo non è che lo studente abbia *mappe efficaci*, ma che sappia *costruirsi le proprie mappe efficaci*. Per questo la costruzione autonoma del mediatore — anche imperfetta, anche più lenta, anche progressiva nel tempo — è di per sé un obiettivo formativo, non un mezzo accessorio. Una mappa "non perfetta" elaborata dallo studente è formativamente più utile di una mappa "perfetta" elaborata dall'adulto.

Il dialogo costruttivo con la scuola è altrettanto essenziale: la famiglia osserva lo studente nel contesto domestico e può condividere informazioni preziose, ma la responsabilità didattica e valutativa rimane in capo al docente. Riconoscere e rispettare questa distinzione di ruoli è condizione necessaria perché l'alleanza educativa funzioni davvero.

9. Impatto psicologico e autoefficacia

La dimensione emotiva dell'apprendimento è strettamente connessa alla percezione di competenza. Secondo la teoria dell'autoefficacia di **Albert Bandura**, la convinzione di essere in grado di affrontare un compito influenza direttamente la prestazione. Le esperienze ripetute di insuccesso producono un progressivo ritiro motivazionale che può diventare irreversibile.

9.1 Conseguenze delle pratiche restrittive

Le pratiche scolastiche che limitano o svalutano l'utilizzo degli strumenti compensativi possono incidere su:

- **Il senso di autoefficacia** e la convinzione di poter riuscire nei compiti scolastici.
- **La motivazione allo studio** e la partecipazione attiva al processo educativo.
- **L'immagine di sé come apprendente** e la percezione della propria intelligenza e capacità.
- **Il rischio di dispersione scolastica** e di abbandono del percorso di istruzione.

Al contrario, il riconoscimento e l'utilizzo appropriato degli strumenti compensativi contribuiscono a promuovere un'esperienza di apprendimento più equa, favorendo il senso di competenza, la partecipazione attiva e la costruzione di un'identità positiva come studente.

"Garantire un utilizzo coerente e non restrittivo degli strumenti compensativi significa dare piena attuazione al principio di equità educativa, favorendo una valutazione autentica delle competenze e promuovendo condizioni di apprendimento realmente inclusive."

Una nota per chi usa questi strumenti

Se stai leggendo questo documento e sei uno studente o una studentessa con DSA, c'è una cosa che vogliamo dirti direttamente.

Il modo in cui apprendi, ricordi e organizzi quello che sai non è meno valido degli altri: è semplicemente diverso. Le mappe, gli schemi, i glossari, gli strumenti digitali che usi non sono stampelle che nascondono un'inadeguatezza. Sono come gli occhiali per chi non vede bene da lontano: rendono possibile esprimere ciò che sai e ciò che sai fare.

La competenza che dimostri usando un mediatore è competenza piena. Il ragionamento, le connessioni, le idee che porti sono tue, non dello strumento. Lo strumento ti permette di mostrarle.

Imparare a costruire i tuoi mediatori — sceglierli, modificarli, capire quali funzionano per te — è una competenza importante quanto i contenuti che studi. Sviluppata adesso, ti accompagnerà nell'università, nel lavoro, nella vita. Non è un percorso di compromesso: è un percorso di conoscenza di sé.

10. Riferimenti normativi, bibliografici e attribuzioni

Normativa di riferimento

- Legge 8 ottobre 2010, n. 170 — Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico
- Decreto Ministeriale 12 luglio 2011, n. 5669 — Linee guida per il diritto allo studio degli alunni con DSA
- DPR 22 giugno 2009, n. 122 — Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni
- Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea del 22 maggio 2018 — Competenze chiave per l'apprendimento permanente
- Consensus Conference ISS-PARCC sui DSA (2011) e successivi aggiornamenti

Riferimenti scientifici e pedagogici

- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune & Stratton.
- Baddeley, A. D., & Hitch, G. (1974). Working memory. In *The psychology of learning and motivation* (Vol. 8). Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Buzan, T. (1974). *Use your head*. London: BBC Books.
- Buzan, T., & Buzan, B. (2018). *Mappe mentali. Come utilizzare il più potente strumento di accesso alle straordinarie capacità del cervello* (ed. it.). Alessio Roberti Editore.
- CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. Wakefield, MA: CAST.
- Denckla, M. B., & Rudel, R. (1976). Rapid automatized naming. *Neuropsychologia, 14*, 471–479.
- Eide, B. L., & Eide, F. F. (2011). *The Dyslexic Advantage: Unlocking the Hidden Potential of the Dyslexic Brain*. Hudson Street Press.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Mayer, R. E., & Moreno, R. (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. *Educational Psychologist, 38*(1), 43–52.
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.
- Nesbit, J. C., & Adesope, O. O. (2006). Learning with concept maps: A meta-analysis. *Review of Educational Research, 76*(3), 413–448.
- Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1989). *Imparando a imparare*. Torino: SEI.

- Shaywitz, B. A., et al. (2002). Disruption of posterior brain systems in children with developmental dyslexia. *Biological Psychiatry, 52*, 101–110.
- Snowling, M. (2000). *Dyslexia*. Oxford: Blackwell.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving. *Cognitive Science, 12*, 257–285.
- Taylor, H., & Vestergaard, M. D. (2022). Developmental dyslexia: Disorder or specialization in exploration? *Frontiers in Psychology, 13*.

Attribuzioni

Associazione Italiana Dislessia

Piazza dei Martiri, 5 — 40121 Bologna

www.aiditalia.org | info@aiditalia.org

Documento elaborato dal **Comitato Scuola** dell'Associazione Italiana Dislessia

Membri del Comitato: Paolino Gianturco, Lucia Iacopini, Claudio Paolini, Roberta Rota, Rosa Stornaiuolo

A cura di: Luca Grandi

Maggio 2026

Licenza di utilizzo

Quest'opera è distribuita con licenza **Creative Commons Attribuzione — Non commerciale — Non opere derivate 4.0 Internazionale (CC BY-NC-ND 4.0)**.

È consentita la libera consultazione, riproduzione e diffusione del documento integrale, a condizione che:

- sia sempre citata la fonte: *Associazione Italiana Dislessia — Comitato Scuola, "Mappe e altri mediatori didattici per studenti con DSA. Guida metodologica", aprile 2026*
- non venga utilizzato per scopi commerciali
- non venga modificato, rielaborato o adattato senza autorizzazione scritta di AID

Per richieste di utilizzo che eccedano i termini della licenza — riproduzione parziale, traduzione, adattamento, inclusione in pubblicazioni a pagamento, utilizzo formativo retribuito — è necessario contattare AID all'indirizzo comunicazione@aiditalia.org.

Testo della licenza completo: creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it

---

Citazione bibliografica consigliata

Associazione Italiana Dislessia — Comitato Scuola (2026). *Mappe e altri mediatori didattici per studenti con DSA. Guida metodologica* - Bologna: AID.

ASSOCIAZIONE
ITALIANA
DISLESSIA