



ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: aprile 2024

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Le nuove frontiere per la progettazione e la didattica inclusive. Riflessioni epistemologiche, ricerche empiriche ed esperienze sui disturbi e sulle difficoltà di apprendimento e di comportamento

di

Amalia Lavinia Rizzo

amalia.rizzo@uniroma3.it

Università Roma Tre

Marianna Traversetti

marianna.traversetti@uniroma1.it

Sapienza, Università di Roma

All'interno del più ampio dibattito pedagogico e scientifico, è forte la necessità di documentare e valorizzare l'importanza della progettazione della didattica e della valutazione inclusive per tutti gli allievi e gli studenti della classe e, in particolare, per coloro i quali presentano disturbi e difficoltà di apprendimento e comportamento¹, attraverso riflessioni epistemologiche, ricerche empiriche ed esperienze che delineino un'analisi critica e problematizzante di tali temi. La scelta del presente numero della rivista si volge verso questa direzione per richiamare l'attenzione della comunità educativa e scientifica sulle conseguenti azioni propositive indispensabili alla formulazione e realizzazione di risposte concrete ed efficaci in una dimensione realmente inclusiva. Risposte sostanzialmente e prioritariamente agite che si connettono all'impegno a *darsi da fare*, tempestivamente ed opportunamente, per consentire a tutti gli alunni e gli studenti - al di là del genere, delle capacità e del background socioculturale

¹ Tra i disturbi di apprendimento e di comportamento si annoverano: difficoltà/disturbo del linguaggio, disturbo della coordinazione motoria, disturbo visuo-spaziale, disturbo della comprensione verbale, disturbo della comprensione non verbale, deficit da attenzione e iperattività (ADHD), ecc. Tra i disturbi specifici di apprendimento (DSA), si annoverano: dislessia, disgrafia, disortografie e discalculia.

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XVI - n. 2, 2024

www.qtimes.it

Doi: 10.14668/QTimes_16201

- di crescere e di apprendere in una scuola e in un'università eque, in grado di tutelare realmente i diritti umani (Unesco, 2017). Risposte finalizzate principalmente, dunque, ad eliminare tutte le forme di esclusione e di emarginazione, di disparità e disuguaglianze in relazione tanto all'accesso e alla partecipazione alle attività educative, scolastiche e accademiche, quanto al conseguimento dei risultati di apprendimento e ad una più universale promozione dell'interazione positiva tra le caratteristiche peculiari di ciascun allievo e di ciascuno studente e i fattori ambientali tipici del contesto scolastico e universitario in cui ognuno vive ed opera. Il cuore pulsante del "funzionamento umano" (WHO, 2001, 2017) di ognuno è infatti nutrito dalle opportunità formative che la scuola e l'università offrono ai singoli e alla collettività, attraverso la progettazione e la valutazione inclusive che rappresentano lo strumento più strategico per promuovere i processi di inclusione di allievi e studenti con difficoltà e disturbi dell'apprendimento i quali, se privi delle condizioni adeguate o in presenza di ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione, possono essere indotti, nel tempo, a drop-out (ISTAT, 2023) e, più in generale, a demotivazione e senso di inadeguatezza, fino a gravi forme di depressione (APA, 2023). L'interesse per le difficoltà e i disturbi dell'apprendimento, in Italia, è progressivamente aumentato sia in ragione di rilevanti cambiamenti nella diffusione di standard clinici condivisi (Zoccolotti, 2021) sia in considerazione dell'evoluzione del percorso normativo e di legislazione scolastica (L. 170/2010; Miur, 2011; D.lvo 66/2017; D.lvo 62/2017), oltre che di quella universitaria (L. 17/1999; L. 170/2010), nonché in ragione dello sviluppo di documenti prodotti per effetto del lavoro delle associazioni, delle Conferenze di Consenso (2007, 2011), dell'Istituto Superiore di Sanità (2021) e dell'American Psychiatric Association (2023). Questi ultimi, in modo particolare, hanno permesso di codificare più precisamente i criteri clinici generali con ricadute positive non solo in ambito diagnostico-riabilitativo, ma anche in campo abilitativo. Infatti, si è arrivati ad una definizione più chiara ed attendibile delle caratteristiche eziologiche di difficoltà e disturbi dell'apprendimento che ha consentito, conseguentemente, la più consapevole delineazione di percorsi di recupero e potenziamento mirati. In tal modo, la scuola e l'università hanno avuto l'opportunità di conoscere le migliori possibilità formative da offrire ad allievi e studenti, anche grazie al fatto che tutte le regioni, a seguito dell'Accordo Stato-Regioni del 25 luglio 2012, hanno messo a punto protocolli per l'accreditamento di professionisti e centri specializzati per la valutazione. Da ciò, è derivata una massiccia opera di formazione degli insegnanti su posto comune e di sostegno, attraverso l'emanazione di corsi post-lauream, con la finalità di costruire un profilo di docente caratterizzato da specifiche competenze per l'intervento didattico inclusivo. Di pari passo, la ricerca nazionale e internazionale ha risentito di un notevole sviluppo che ha via via condotto ad una sempre maggiore consapevolezza della complessità e variabilità dei quadri clinici di coloro i quali presentano difficoltà o disturbi dell'apprendimento, e ad una più conscia presa in carico di questi, da parte della scuola e dell'università, per implementare la loro attività e partecipazione scolastica, accademica e sociale. Certamente è un compito assai complesso mettere insieme i tasselli del mosaico ma, altrettanto sicuramente, ci è parso importante, nel presente numero della rivista, operare un primo tentativo di categorizzazione di riflessioni epistemologiche, ricerche empiriche ed esperienze svolte dalla ricerca educativa in Italia, per rendere almeno possibile la produzione di un incipit

del punto della situazione sulle attuali conoscenze e sperimentazioni, in campo educativo speciale, su questi temi. I contributi presentati permettono infatti di riferirsi ad una prospettiva di esplorazione pedagogica che, seppur ai primi arbori, si dipana a più livelli di analisi e tiene conto, nel complesso, di approcci orientati a interpretare bisogni e potenzialità dei singoli in relazione agli ambiti di apprendimento scolastici e accademici. Si tratta, in buona sostanza, di aver prodotto una prima iniziale raccolta volta ad ipotizzare linee di azioni educative e didattiche il più possibile condivise. Non si è inoltre trascurato di volgere lo sguardo alle informazioni tratte dalla ricerca *evidence based* (Hattie, 2016, Slavin, 2020; Mitchell & Sutherland, 2022; Kraft, 2023), tesa a focalizzare l'attenzione agli aspetti metodologici per l'ottimizzazione delle risorse e l'omogeneità degli interventi. Ciò risulta di particolare rilevanza per i servizi scolastici e universitari nazionali che vogliono sfruttare le loro risorse, umane e materiali, per trattamenti abilitativi realmente efficaci e ciò rappresenta, di fatto, una leva importante di cambiamento nelle prospettive di azione delle due realtà istituzionali perché può permettere, nell'ambito di una implementazione degli studi sia a livello quantitativo che qualitativo, di sviluppare, nel tempo e con unità campionarie via via più rilevanti, procedure rigorose che abbiano un reale effetto su allievi e studenti con difficoltà o disturbi di apprendimento e comportamento.

Per tali allievi e studenti è pertanto necessario che le azioni e le scelte degli insegnanti e dei docenti universitari volgano verso una progettualità formativa orientata a sostenere i processi cognitivi, metacognitivi, emotivo-motivazionali e sociali, predisponendo un ambiente di apprendimento ricco di facilitatori adeguati alle caratteristiche e ai bisogni di tutti. Una progettualità di senso, ossia, che esprima una consapevole programmazione degli obiettivi e degli esiti da raggiungere, in considerazione delle risorse strumentali, strategiche e relazionali a disposizione. È solo a condizione di una tale progettualità, infatti, che l'inclusione può realmente abitare le aule scolastiche e accademiche, ed incidere efficacemente sull'attività e sulla partecipazione di ciascuno, perché una simile "programmazione espone una *figura formativa* dotata di un *volto teorico*, di un *corpo metodologico* e di *gambe operative*. Il volto documenta l'identità concettuale della programmazione [...], il corpo esprime la qualità metodologica della programmazione, cioè a dire la sua capacità di legittimare/valorizzare le strategie/procedure irrinunciabili [...]. Le gambe, infine, fungono da *ruote* della programmazione, permettendole di viaggiare in lungo e in largo dentro i paesaggi *educativi e didattici* della prassi scolastica" (Frabboni, 1987, p. 102) e accademica. In quest'ottica valoriale e metodologica di ispirazione frabboniana, sono i docenti ad assumere il ruolo da protagonisti, principali artefici di processi educativi inclusivi (Booth & Ainscow, 2014), con una chiara e ben delineata responsabilità, quella di sviluppare elevate competenze culturali, metodologiche e relazionali tali da valorizzare le potenzialità individuali e massimizzare le opportunità di apprendimento lungo il corso della vita, accrescendo l'autonomia di ciascuno, i saperi e l'originale competenza di "imparare ad imparare" (Consiglio dell'Unione Europea, 2018) per raggiungere il successo scolastico e formativo. Per sostenere tale percorso di costruzione di un efficace processo di insegnamento-apprendimento, è di fondamentale importanza orientarsi verso una didattica fortemente inclusiva, da non interpretare come modalità separata, ma piuttosto quale didattica di maggiore qualità, non solo per allievi e studenti con difficoltà e

disturbi di apprendimento, ma per tutti i componenti la classe. Infatti “nella maggior parte dei casi, agli studenti con bisogni educativi speciali-BES (OECD, 2005), serve solo una buona didattica” (Mitchell & Sutherland, 2022, p. 60). A tal riguardo, questo numero sollecita un’argomentazione di carattere pedagogico sulla qualità degli aspetti caratterizzanti l’azione sistemica educativa e didattica che accompagna allievi e studenti con difficoltà e disturbi di apprendimento a “funzionare” come persone in grado di apprendere in condizioni organizzativo-didattiche, affettivo-relazionali e valutative tali da garantire l’interazione positiva con la scuola e con l’università. Un’azione sistemica esperta che, a partire dall’esperienza e dalla conoscenza degli studi di settore, consenta di acquisire, nel tempo, sia la necessaria padronanza della conoscenza pedagogica, per un’efficace trasposizione didattica, sia la formazione di schemi e modelli mentali sempre più flessibili e aperti, tali da permettere il più opportuno adattamento della progettazione e della valutazione ai bisogni del singolo e alle caratteristiche dei contesti inclusivi.

Su tali questioni, il presente numero di QTimes accoglie i contributi di numerosi studiosi che si sono cimentati nel proporre riflessioni epistemologiche, studi e ricerche a carattere empirico ed esperienze.

Biagio Di Liberto e Luigi d’Alonzo trattano del valore della valutazione formativa in relazione all’impianto della Differenziazione didattica, per migliorare la qualità dell’apprendimento e dell’insegnamento, in un clima di grande fiducia verso le possibilità di ciascuno.

Gilberto Scaramuzzo sottolinea, nella prospettiva dei *mimetic studies*, la necessità di rivalutare la corporeità in ambito educativo, riflettendo sui contributi di importanti autori, per ipotizzare una didattica che sia in grado di rispondere ai bisogni profondi di coloro che presentano difficoltà di apprendimento e di comportamento.

Rosaria Capobianco presenta una riflessione sull’importanza di formare i futuri docenti di sostegno alla progettazione e alla gestione della didattica inclusiva in classi frequentate anche da studenti con ADHD.

Riccardo Sebastiani prende in esame i principali elementi costitutivi di una pratica didattica inclusiva ed efficace in contesti eterogenei, evidenziando l’importanza della differenziazione dell’insegnamento, dell’impiego di tecnologie e risorse didattiche flessibili, nonché della promozione di un ambiente di apprendimento collaborativo.

Diletta Chiusaroli, nel suo contributo, fa luce sulla rilevanza del dialogo tra scuola e famiglia, attraverso la valorizzazione di strategie di intervento e buone pratiche indispensabili al benessere e al successo formativo degli alunni con DSA.

Catia Giaconi, Noemi De Bianco e Ilaria D’Angelo affrontano l’importanza di agire, con finalità preventive e attraverso l’utilizzo di specifici screening, nella finestra evolutiva che interessa l’ultimo anno della Scuola dell’Infanzia e l’inizio della Scuola Primaria per l’osservazione e l’identificazione precoce dei predittori dei Disturbi Specifici di Apprendimento.

Barbara De Angelis, Philipp Botes e Andreina Orlando presentano i risultati di uno studio di caso relativo ad un gruppo misto di studenti universitari (con e senza DSA), coadiuvato da un tutor alla pari, che lavorano insieme per la preparazione di un esame.

Michele Baldassarre, Maria Sacco e Rosanna Di Vagno, a seguito di una ricerca esplorativa che ha coinvolto persone con disabilità visiva, sottolineano la necessità di potenziare l'accessibilità dei servizi museali per consentirne una fruizione museale che sia davvero inclusiva.

Marco Cadavero, Anna Salerni e Alice Femminini presentano un lavoro di ricerca nato con l'obiettivo di contribuire a diffondere una cultura della neurodiversità, per realizzare la migliore Qualità della Vita di tutti e di ciascuno, e non solo delle persone con disabilità.

Martina Rossi e Giusi Antonia Toto discutono i risultati preliminari connessi al processo di validazione di un questionario costruito per indagare le percezioni, gli atteggiamenti e le conoscenze dei docenti sull'efficacia della Realtà Virtuale in ottica inclusiva.

Michela Galdieri, Flavia Capodanno e Paola Aiello descrivono un percorso di didattica laboratoriale rivolto ai partecipanti ai Corsi di sostegno, per consentire loro di progettare attività specifiche per gli allievi con Bisogni Comunicativi Complessi.

Amalia Lavinia Rizzo, Marina Chiaro, Maristella Croppo e Marianna Traversetti analizzano e commentano i risultati relativi allo sviluppo dell'attitudine musicale dei bambini con BES, a seguito di una ricerca quasi-sperimentale, condotta con finalità preventive nella scuola dell'infanzia che ha proposto, sulla base delle attuali evidenze scientifiche, un impiego sistematico e strutturato del gioco musicale integrato con attività metafonologiche.

Marianna Traversetti, Irene Stanzione e Amalia Lavinia Rizzo illustrano, nella prospettiva dell'evidence-based-education, un progetto di ricerca incentrato sull'insegnamento di strategie di comprensione del testo e di studio efficaci, in classi quinte di scuola primaria, frequentate anche da allievi con dislessia.

Filippo Dettori e Barbara Letteri presentano i risultati di un'indagine quali-quantitativa finalizzata a conoscere l'approccio didattico, in presenza di alunni con DSA, di insegnanti di lingua straniera delle scuole secondarie di I e II grado di tutto il territorio nazionale.

Andrea Traverso e Sissi Pisano illustrano una ricerca che ha coinvolto docenti delle scuole secondarie di I e II grado, e di Centri di Formazione Professionale, al fine di indagare le pratiche didattiche e la qualità della progettazione e della relazione in Comunità educative residenziali che accolgono minori.

Leonarda Longo e Dorotea Rita Di Carlo rendicontano su un'indagine che esplora le conoscenze sui DSA e le strategie educativo-didattiche e le modalità valutative attuate, attraverso un questionario semi-strutturato somministrato ad insegnanti di scuola primaria.

Ema Di Petrillo e Matteo Villanova propongono un'analisi comparativa della formazione dei docenti universitari italiani e spagnoli, con particolare riferimento ai DSA e alle strategie didattiche utilizzate.

Guendalina Peconio e Luigi Traetta danno conto di un'indagine esplorativa su insegnanti di sostegno in formazione per indagare, mediante la somministrazione del questionario SACI, i loro atteggiamenti e le loro credenze verso i processi inclusivi.

Flavio Manganello, Giacomo Guaraldi, Claudio Torrigiani, Andrea Maddalena e Lucia Ferlino esaminano l'uso e l'efficacia percepita da studenti universitari con DSA sull'impiego di vari materiali didattici, tecnologie assistive e tecnologie tradizionali, con un focus particolare sulle esigenze specifiche della Didattica a Distanza.

Gabriele Rubino e Francesca Vergani hanno elaborato, alla luce dei principi dell'Universal Design for Learning e dell'esperienza dell'orchestra Esagramma, una checklist di osservazione del comportamento musicale degli allievi con DSA e con disabilità grave, utilizzabile nella didattica strumentale e nell'educazione musicale.

Vincenzo Cascino descrive uno studio volto a verificare la relazione tra intelligenza e competenze creative in allievi con DSA in base all'ipotesi della «soglia», cioè della relazione esistente tra Intelligenza e Creatività fino a un certo livello d'intelligenza, al di là del quale i due processi diventano indipendenti.

Alessandro Barca, Maria Concetta Carruba e Valentina Paola Cesarano illustrano uno studio condotto per conoscere le metodologie e le strategie messe in atto dai docenti in termini di promozione del metodo di studio negli allievi con DSA.

Donatella Visceglia mette in risalto la correlazione tra la diagnosi di DSA e la presenza di problematiche di natura emotiva, sociale e comportamentale, presentando uno studio di caso che ha previsto, tra l'altro, la formazione dei docenti e l'utilizzo del *cooperative learning*.

Cristiana D'Aprile, a seguito di una rassegna letteraria che focalizza l'attenzione sul valore trasformativo del fumetto, propone una riflessione sull'impiego di tale forma artistico-comunicativa anche nella didattica per gli allievi con DSA.

Sara Rossi, Giovanni Gottardo e Alessandra Romano presentano una revisione sistematica che esamina i dispositivi di supporto per la facilitazione degli apprendimenti di studenti con disabilità e DSA in ambito universitario.

Alfonso Filippone, Antonio Bevilacqua e Raffaele Di Fuccio propongono, a seguito di una sperimentazione triennale, il *digital box*, uno strumento didattico utile per favorire la gestione dello studio individuale, accrescere l'autonomia, il senso di responsabilità e la competenza di "imparare ad imparare".

Giuseppe Carci indaga la presenza dei servizi per gli studenti con disabilità e DSA nelle istituzioni AFAM, in particolare nelle Accademie di Belle Arti e negli Istituti Superiori per le Industrie Artistiche (ISIA).

Pasquale Gallo presenta l'impiego del Questionario IPDA nella scuola dell'infanzia per la realizzazione di un primo screening finalizzato a progettare interventi educativi e abilitativi utili a fronteggiare le difficoltà dei bambini.

Giuseppe Liverano riporta i punti salienti di una ricerca qualitativa incentrata sull'impiego di Buddy System tra un alunno con DSA e un suo compagno, in una classe di un liceo classico.

Sabrina Lucilla Barone propone una riflessione relativa ad un impiego inclusivo del PDP a partire da uno studio di caso che ha indagato, attraverso il *Questionario sulle strategie di studio*, le credenze metacognitive anche degli allievi con DSA.

Andrea Spano descrive un'esperienza di supervisione pedagogica svolta con operatori impegnati in un laboratorio di lettura di un servizio per l'infanzia, al fine di riflettere sull'opportunità di assumere maggiore consapevolezza sugli elementi chiave della progettazione destinata a gruppi frequentati da bambini con disturbi del neurosviluppo.

Riferimenti bibliografici:

- APA-American Psychiatric Association, (2023). *Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali. DSM-5, Text Revision*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Associazione Italiana Dislessia (2007). *DISTURBI EVOLUTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO Raccomandazioni per la pratica clinica definite con il metodo della Consensus Conference*, Montecatini Terme, 22-23 settembre 2006, Milano.
- Booth, T. & Ainscow, M., (2014). *Nuovo Index per l'inclusione: percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*. Roma: Carocci Faber.
- Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62. *Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di stato*.
- Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66. *Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107*.
- Hattie, J. (2016) *Apprendimento visibile, insegnamento efficace*. Trento: Erickson.
- ISS-Istituto Superiore di Sanità, *Linee Guida sulla Gestione dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento*, 2021.
- Istat-Istituto Nazionale di Statistica (2023). *Rapporto Istat 2023. La situazione del Paese*. Roma: Marchesi Grafiche Editoriali.
- Legge 8 ottobre 2010, n. 170. *Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento*.
- Ministero della Salute (2011). *Consensus Conference. Disturbi specifici dell'apprendimento*, Roma, 6-7 dicembre.
- Mitchell, D. & Sutherland, D. (2022). *Cosa funziona nella didattica speciale e inclusiva. Le strategie basate sull'evidenza*. Trento: Erickson.
- Miur-Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca (2011). *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento*.
- OECD-Organization for Economic Co-Operation and Development (2005). *Students with disabilities, learning difficulties and disadvantages. Policies, statistics and indicators*. Paris: OECD.
- Slavin, R. E. (2020). How evidence-based reform will transform research and practice in education. In *Educational Psychologist*, 55(1), 21-31.
- Unesco (2017). *Educazione agli obiettivi dello sviluppo sostenibile. Obiettivi di apprendimento*. Paris: Unesco.
- WHO-World Health Organisation (2001). *International Classification of Functioning, disability and Health-ICF* ([http:// www.who.int/classifications/icf/en/](http://www.who.int/classifications/icf/en/)).
- WHO-World Health Organisation (2017). *International Classification of Functioning, Disability and Health-ICF* (<https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>).
- Zoccolotti, P. (2021). *Disturbi specifici dell'apprendimento. Strumenti per la valutazione*. Roma: Carocci.