

Gli alunni con Funzionamento Intellettivo Limite

Teorie, intervento didattico
e proposte operative

A cura di
Gianluca Daffi

GUIDE
DIDATTICA



Erickson

IL LIBRO

GLI ALUNNI CON FUNZIONAMENTO INTELLETTIVO LIMITE

Fra gli alunni che manifestano quotidianamente difficoltà a scuola, occorre prestare attenzione anche a coloro che, pur non rientrando in nessuna categoria diagnostica specifica, presentano un Funzionamento Intellettivo Limite (FIL), con ricadute significative sull'autostima, la motivazione e il senso di autoefficacia.

Una guida per permettere agli studenti con FIL di sentirsi competenti e apprezzati partecipando in modo produttivo alle attività didattiche.

Il volume, rivolto a docenti di ogni ordine e grado, ha un taglio teorico e operativo. Dopo un quadro introduttivo del profilo di funzionamento e dei bisogni educativi di questi soggetti, presenta un inquadramento nel sistema di classificazione ICF. Fornisce inoltre utili suggerimenti operativi per la gestione e l'inclusione degli studenti con FIL nella classe e riporta specifici approfondimenti su:

- stesura del PDP
- strategie didattiche compensative
- facilitazioni dei processi di pensiero e dei materiali di studio
- modalità di valutazione.

IL CURATORE

GIANLUCA DAFFI



Docente presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano e Brescia e la Libera Università di Bolzano, collabora con il servizio di neuropsichiatria infantile degli Spedali Civili di Brescia e il Centro Studi Erickson.

È coordinatore del gruppo di lavoro informazione e formazione delle neuropsichiatrie lombarde centri di riferimento per il disturbo da deficit dell'attenzione e iperattività. Coordina inoltre i Master sui disturbi del comportamento di Trento e Roma e il Master ADHD dell'Università Cattolica di Milano.

La scuola
è protagonista
del riconoscimento
e della presa in
carico degli studenti
con Funzionamento
Intellettivo Limite

€ 19,50

ISBN 978-88-590-0973-3



9 788859 009733

www.erickson.it

Indice

- 9 Introduzione (*Gianluca Daffi*)

PRIMA PARTE Conoscere il FIL

- 15 CAP.1 Bisogni Educativi Speciali e attenzione al funzionamento intellettivo limite: il ruolo degli alunni con FIL nella normativa sui BES (*Gianluca Daffi*)
- 21 CAP.2 Il funzionamento intellettivo e i suoi limiti (*Silvia Celentano e Alessandro Antonietti*)
- 33 CAP.3 Profilo neuropsichiatrico del FIL e principali comorbilità (*Renato Borgatti*)

SECONDA PARTE Riconoscere il FIL

- 59 CAP.4 Funzionamento intellettivo limite in età evolutiva: valutare le risorse cognitive (*Marisa Giorgetti*)
- 89 CAP.5 Il funzionamento intellettivo limite nel sistema ICF (*Roberto Franchini*)

TERZA PARTE Gestire il FIL

- 109 CAP.6 Il PDP come strumento di integrazione per gli alunni con FIL (*Giorgia Sanna*)
- 137 CAP.7 Strategie educative per la gestione della classe (*Luigi d'Alonzo e Silvia Maggolini*)

- 153** CAP.8 Il pensiero facilitato: immagini, analogie,
metacognizione, mappe
*(Roberta Sala, Silvia Celentano, Alessandro Antonietti
e Gianluca Daffi)*
- 181** CAP.9 La semplificazione e la ricostruzione del testo
come strumenti compensativi
(Carlo Scataglini)
- 199** CAP.10 La personalizzazione delle modalità di verifica
(Gianluca Daffi)
- 213** Bibliografia

Introduzione

(Gianluca Daffi)

Quando la quasi totalità degli alunni riesce a svolgere senza grosse difficoltà un'attività proposta a scuola, balzano immediatamente all'occhio degli insegnanti coloro che, al contrario, ottengono risultati sempre più spesso distanti da quelli dei loro compagni di classe.

Per comprendere nuovi concetti, questi studenti hanno bisogno di più tempo, di ripetere più volte una stessa tipologia d'esercizio, di poter fruire di più risorse da parte degli insegnanti per ottenere un risultato positivo. Necessitano spesso di esempi espliciti, privilegiano il ricorso a termini concreti e conosciuti, faticano a generalizzare le strategie e i concetti appresi al di fuori degli ambiti disciplinari in cui stanno operando.

Anche se sottoposti a un iter diagnostico, non ottengono punteggi tali da poter essere inclusi in una specifica categoria diagnostica (disturbo specifico di apprendimento, disabilità intellettiva lieve): non risultano incerti negli automatismi di base e nemmeno evidenziano cadute davvero gravi sul versante cognitivo, pur collocandosi ai limiti inferiori di norma rispetto ai punteggi attesi.

Fino a pochi anni fa, nonostante i loro risultati non soddisfacessero i criteri per poter accedere a misure ad hoc per il loro profilo di funzionamento, sperimentavano quotidianamente fallimenti in ambito scolastico, con conseguenti ripercussioni a livello di autostima, senso di autoefficacia e motivazione al compito.

Il Ministero dell'Istruzione ha fatto propria l'urgenza educativa di cui erano portatori questi alunni, evidenziando come il loro potenziale intellettivo

vo non ottimale richiedesse particolare considerazione. Se per alcuni di loro il ritardo è legato a fattori neurobiologici ed è frequentemente in comorbilità con altri disturbi, per altri si tratta soltanto di una forma lieve di difficoltà tale per cui, se adeguatamente sostenuti e indirizzati verso i percorsi scolastici più consoni alle loro caratteristiche, essi potranno avere una vita soddisfacente.

L'Università Cattolica del Sacro Cuore, per permettere ai docenti di ogni ordine e grado di gestire al meglio gli alunni con funzionamento cognitivo limite, ha attivato presso la sede di Brescia un corso di Alta Formazione finalizzato alla trasmissione di conoscenze relative alle manifestazioni in ambito scolastico del Funzionamento Intellettivo Limite (FIL) e di competenze per la gestione in classe degli alunni che presentano tale profilo. Durante tale percorso formativo, sono state fornite indicazioni utili a inquadrare correttamente il FIL e a riconoscere le principali caratteristiche che possono ostacolare l'apprendimento, l'adattamento al contesto scolastico, la gestione dei compiti.

Particolare attenzione è stata dedicata allo sviluppo di competenze che rendano l'operatore capace di intervenire nel rispetto della normativa vigente, di stendere correttamente un piano didattico personalizzato e di sostenere strategie compensative per favorire l'integrazione dell'alunno nel gruppo classe.

Il volume — nato pertanto da un'esperienza formativa diretta, maturata nell'ambito dello svolgimento di tale corso di Alta Formazione — offre un valido contributo, sia teorico che pratico, per favorire un processo di integrazione il più possibile reale di questi alunni.

Nella prima parte del volume, *Conoscere il FIL*, esperti in campo educativo offrono un'ampia panoramica rispetto al ruolo degli alunni con funzionamento cognitivo limite all'interno della recente normativa sui Bisogni Educativi Speciali (BES), con particolare attenzione alle differenti caratterizzazioni di tale profilo e agli aspetti neuropsichiatrici di tali alunni, spesso contraddistinti da una condizione di comorbilità.

La seconda sezione si propone di chiarire il percorso attraverso il quale identificare un soggetto con funzionamento cognitivo limite, così da permettere anche agli insegnanti di comprendere il legame esistente tra risultati ottenuti nelle prove cliniche e fragilità rilevate quotidianamente a livello scolastico. Il capitolo successivo completa questa sezione illustrando in modo diretto il rapporto tra il sistema di classificazione ICF e la definizione di funzionamento intellettivo limite.

L'ultima ampia sezione presenta suggerimenti operativi finalizzati a integrare all'interno del sistema-classe gli alunni con FIL: se il PDP (Piano Didattico Personalizzato) presentato si propone come valido strumento di pianificazione didattica, le strategie proposte per un'efficace gestione della classe

si configurano come un'autentica relazione di cura che l'insegnante si prefigge di interessare con gli alunni. Il ricorso a immagini e analogie può rappresentare un elemento di facilitazione dei processi di pensiero, sollecitando canali alternativi per l'esplorazione e la successiva esposizione dei concetti proposti in ambito scolastico. Allo stesso modo, la semplificazione e la ricostruzione del testo rappresentano una strategia stimolante per identificare nuove possibilità di aggancio tra alunni con difficoltà e contenuti didattici talvolta estremamente astratti, temporalmente e geograficamente distanti dall'esperienza quotidiana dei ragazzi, presentati con un lessico poco accessibile e privi di adeguati riferimenti iconici.

Infine, un momento valutativo che si propone di essere coerente con un percorso didattico che punti all'integrazione e alla gestione didattica efficace degli alunni con FIL non può non muovere dall'idea di insegnare a gestire una prova mediante un lavoro di personalizzazione, finalizzato alla riduzione degli ostacoli all'apprendimento, così da permettere agli alunni più fragili di non essere penalizzati e di vedere riconosciuto e valorizzato il loro impegno.

Profilo neuropsichiatrico del FIL e principali comorbidità

Renato Borgatti

Premessa

Il presente capitolo si scontra con la difficoltà di dover coniugare saperi e linguaggi propri di discipline differenti: medico/sanitarie e psicologico/educative. Affrontare il tema delle patologie frequentemente associate a una condizione di funzionamento intellettivo limite (FIL) o descriverne il profilo neuropsicologico vuol dire infatti ragionare in termini di strutture cerebrali, connessioni neuro-anatomiche, malattie e riorganizzazione cerebrale in presenza di lesioni o malfunzionamenti, tutti temi ben poco familiari a chi lavora nel campo dell'educazione e della didattica. Per questo, tra le tante nozioni possibili, sono state scelte le informazioni che si è ritenuto potessero essere più utili a insegnanti e educatori per integrare in modo corretto la propria pratica educativa. Peraltro questo periodo storico-culturale si sta caratterizzando proprio per l'estrema facilità con cui un'ampia massa di informazioni risultano fruibili in tempi e a costi irrisori. Il rischio però è che, se non adeguatamente gestite, filtrate e comprese, tutte queste informazioni finiscano per ingolfare più che sostenere la nostra capacità di prendere decisioni, operare scelte e indirizzare interventi. Ne deriva che mai come ora sia molto importante operare per una «ricombinazione dei saperi» aprendo canali di comunicazione e confronto tra operatori appartenenti a discipline diverse. Il fine ultimo è quello di evitare la parcellizzazione della conoscenza a cui consegue, drammaticamente, la par-

cellizzazione degli interventi. La super specializzazione — propria di questo tempo e, almeno in parte, inevitabile dato il moltiplicarsi delle competenze —, se da un lato consente di sviluppare analisi molto approfondite e apportare interventi a elevata specificità, dall'altro rischia di stimolare modelli meccanicistici dove il tutto non è null'altro se non la somma delle parti, perdendo così la globalità e l'unicità della singola persona. Al contrario l'idea sottesa si fonda sulla convinzione che ogni persona è costituita da un'unità somatopsichica caratterizzata da abilità e deficit che variamente si intrecciano e si spendono in una complessità relazionale dove affetti, aspettative, investimenti emotivi e molto altro ancora giocano un ruolo prioritario.

Il presente contributo è stato quindi organizzato a partire da una definizione del funzionamento intellettivo limite, precisandone criteri di inclusione e di esclusione, oltreché l'incidenza nella popolazione di età scolare, per cogliere l'entità di un fenomeno tutt'altro che raro. Si è discusso dell'incongruenza insita nella pretesa di individuare un *unico e specifico* profilo di funzionamento neuropsicologico per una categoria clinica che non si presenta come specifica malattia ma come condizione della persona e, in quanto tale, relata a tante cause e soggetta a infinite sfaccettature. Da ultimo, con il fine di coglierne la complessità funzionale, sono stati descritti alcuni dei più ricorrenti quadri clinici — sindromici o associati a peculiari patologie cerebrali — che possono essere responsabili di un funzionamento cognitivo limite.

Definizione

L'individuazione del FIL come «categoria clinica» rappresenta un concetto abbastanza recente e, per certi versi, ancora controverso. Con l'introduzione delle scale Wechsler nella pratica clinica — in Italia dagli anni Sessanta/Settanta — è stato possibile suddividere, all'interno di una curva normale, la popolazione generale in base al livello di intelligenza, individuando in questo modo un gruppo di persone che si presentano tra una, due o più deviazioni standard al di sotto della norma. Fino al 1973 i primi due gruppi (cioè con un QI inferiore a 85 punti) venivano classificati come insufficienti mentali lievi. Successivamente, oltre a una revisione della terminologia — il termine di *insufficienza mentale* è stato sostituito da quello di *ritardo mentale* —, si è spostato a due deviazioni standard (QI inferiore a 70 punti) il cut off sotto il quale collocare il ritardo mentale. Si è venuta così a creare una fascia individuabile per esclusione — non normale ma neppure con ritardo — nella quale collocare soggetti variamente definiti (*borderline intellectual functioning*;

slow learning child; children with learning disabilities) dalla letteratura internazionale. All'inizio degli anni duemila il manuale di classificazione dei disturbi psichiatrici e mentali DSM-IV-TR (2000) ha enucleato questa categoria, peraltro limitandosi a rubricarla in base al solo criterio psicometrico, mettendo così le premesse per lo sviluppo, negli anni a seguire, di una specifica nosografia. I contributi che si sono susseguiti hanno concorso a meglio definirla precisando che, analogamente a quanto avviene per il ritardo mentale, una diagnosi di FIL dovrebbe essere effettuata non solo con riferimento al criterio del QI (compreso tra 71 e 84 punti) ma anche con riferimento alla presenza di difficoltà di adattamento e dell'insorgenza prima dei 18 anni. Peraltro è interessante sottolineare che nell'ultima edizione dello stesso manuale per la classificazione dei disturbi psichiatrici e mentali (DSM-5^o, APA, 2014) non viene più dedicata attenzione specifica a questa condizione. E ciò in ragione del fatto che nel DSM-5^o si passa da una visione *categoriale* a una *dimensionale* per cui le condizioni patologiche non sono più considerate entità a sé stanti ma facenti parti di un *continuum* — da cui il concetto di *spettro* largamente utilizzato in questa versione del manuale — che in qualche modo lega normalità e patologia. Va da sé che la *disabilità intellettiva* — termine che nel frattempo ha sostituito quello di ritardo mentale — rappresenta l'entità clinica che più di ogni altro disturbo neuroevolutivo si presta a questo approccio. Si può addirittura sostenere che in quest'ottica il dato numerico perda di importanza rispetto al grado di adattamento sociale. Non tanto il QI, quindi, quanto la capacità del bambino di rispondere alle richieste sociali e ambientali — e *in primis* alle richieste di apprendimento formulate dalla scuola primaria —, di assumere comportamenti adeguati al contesto, l'assenza di un aperto disagio relazionale causato dalla minor prontezza cognitiva e la capacità di risolvere situazioni pratiche connesse al livello di autonomia proprio dell'età, risultano essere i principali indicatori della presenza o meno di un FIL.

Profilo neuropsichiatrico

Definite le persone con FIL come bambini che presentano minori capacità di adattarsi alle richieste dell'ambiente sociale a causa di una generale debolezza cognitiva, è lecito domandarsi se è possibile individuare un profilo di funzionamento neuropsicologico tipico e, non trattandosi di un'unica patologia ma di una condizione risultante da diverse cause, la risposta dovrebbe essere inevitabilmente no. È pur vero che in assenza di una causa responsabile di quadri clinici specifici si possono individuare alcune caratteristiche comuni a molti soggetti con FIL.

Prima di tutto si tratta di bambini che spesso presentano difficoltà nell'apprendimento di quasi tutte le discipline scolastiche. Imparano più lentamente rispetto al resto dei compagni e con più fatica, indipendentemente dall'impegno profuso. Quest'ultimo viene spesso meno proprio a causa dell'insuccesso ma è la conseguenza e non la causa, come erroneamente spesso viene interpretato, dell'insuccesso stesso.

Si tratta di bambini che richiedono più spiegazioni rispetto ai compagni, spesso sostenuti da un rapporto individuale che mantenga attivo il loro stato di attenzione. Si avvalgono maggiormente di esempi concreti o di esperienze dirette piuttosto che di spiegazioni orali basate su concetti astratti. In generale necessitano di tempi più lunghi per risolvere il compito assegnato, pause più frequenti ed esercitazioni ripetute per acquisire nuove conoscenze e abilità. Anche se la lettura può risultare sufficientemente scorrevole, spesso hanno una scarsa comprensione del testo letto. La produzione scritta è ricca di errori e povera nel contenuto, come il linguaggio che risulta per lo più costituito da frasi brevi, descrittivo e con minime capacità di astrazione e inferenziali.

Sul piano strettamente neuropsicologico si ritrovano come elementi comuni:

- lentezza nell'acquisizione dell'informazione;
- difficoltà nei processi che richiedono livelli più elaborati di integrazione delle informazioni;
- scarsa capacità di gerarchizzare e di pianificare le azioni necessarie alla soluzione di un compito;
- difetti nella memoria di lavoro e, in generale, in compiti procedurali;
- facile distraibilità e scarsa tenuta attentiva.

Al contrario risultano scarsamente coinvolti i processi a elevata automatizzazione.

Epidemiologia

Non esistono al momento dati epidemiologici e le poche ricerche riportano dati contrastanti. Considerando il criterio psicometrico e facendo riferimento a una curva normale, si stima debba trovarsi in questa condizione circa il 13,6% della popolazione (circa 1 individuo ogni 7). In realtà da vari studi condotti la stima più corretta sembrerebbe inferiore. In età evolutiva si ipotizza un'incidenza di circa il 7-9% e ciò in ragione del fatto che il semplice criterio psicometrico non è sufficiente ma — coerentemente con quanto presente nel DSM-5® —, oltre al dato di QI compreso fra 71 e 84, cruciali sono le

difficoltà adattive e le necessità di supporto. Inoltre i dati epidemiologici relativi alla disabilità intellettiva fanno ipotizzare una distribuzione non normale del quoziente intellettivo — almeno nell'estremità inferiore della curva — per cui sono molto probabili, anche per i FIL, percentuali minori di quelle previste da una distribuzione normale.

Eziopatogenesi e comorbilità

Come si è avuto modo di precisare nella premessa, il FIL non rappresenta un'entità nosografica quanto piuttosto una *condizione* che può presentarsi come conseguenza di numerosi quadri clinici o senza che sia documentabile alcuna causa.

Quadri senza una causa accertata rappresentano senza dubbio il gruppo più numeroso. Infatti, come ampiamente documentato dagli studi sulla disabilità intellettiva lieve che attestano una percentuale del 50-65% di casi non diagnosticati — nonostante la messa a punto delle più sofisticate metodiche di indagine —, è ipotizzabile che una percentuale simile, se non addirittura superiore, sia riferibile ai soggetti con FIL.

In assenza di una lesione cerebrale documentabile, un funzionamento intellettivo limite viene associato, con relativa frequenza, a svariate condizioni di rischio evolutivo: bambini esposti a carenza di cure precoci — istituzionalizzati, abbandonati, provenienti da famiglie con svantaggio socio-economico —, bambini figli di madri con esperienze di abuso (alcol, stupefacenti) in gravidanza, bambini nati pretermine. In tutte queste condizioni è ipotizzabile un minor sviluppo dei network cerebrali a causa delle precoci avverse condizioni esperienziali. È noto infatti che la plasticità neuronale — cioè la capacità del sistema nervoso centrale di svilupparsi e modificarsi dopo la nascita in risposta agli stimoli ambientali —, nonostante sia un processo che prosegue per tutta la vita, abbia la sua massima espressione nei primi tre anni.

In una percentuale minore di casi, il funzionamento cognitivo limite riconosce una causa precisa. Si tratta di una serie di condizioni, congenite o precocemente acquisite, nelle quali più facilmente è possibile riconoscere un profilo neuropsicologico specifico, imputabile al tipo di lesione e di aree cerebrali coinvolte. Di seguito verranno descritte, a titolo esemplificativo, alcune di queste condizioni. Il loro riconoscimento, pur nella variabilità che caratterizza la storia clinica di ogni individuo, può essere di aiuto nella messa in atto di interventi di sostegno e di recupero specifici.

La semplificazione e la ricostruzione del testo come strumenti compensativi

Carlo Scataglini

L'inclusione non è un'altra storia

Un modello metacognitivo di facilitazione dei testi disciplinari

Matteo ha fatto a pezzi il libro di letture. Pezzetti piccoli di carta colorata che ricoprono l'intero pavimento dell'aula. Lo ha fatto con rabbia e soddisfazione, lentamente, sotto gli sguardi sbigottiti dei suoi compagni. Mai prima era stato così distruttivo nei confronti di un materiale didattico.

Matteo dimostra di più dei suoi tredici anni. È grande e grosso, con un filo di barba disomogenea che richiederebbe l'intervento di un primo rasoio. Ha notevoli problemi di lettura e comprensione del testo, oltre a un'insufficienza mentale medio-grave, così sta scritto nella sua documentazione.

Matteo ora sembra sereno e sollevato. Si guarda intorno soddisfatto cercando l'approvazione di compagni e maestre. Finalmente! Si sente liberato.

Forse se l'era già domandato prima, in silenzio, senza chiederlo a nessuno: «Come può un ragazzo di tredici anni con la barba stare ancora in quinta elementare e usare un libro di letture che si chiama *Formichine lettrici* mentre gli altri compagni studiano Storia?». Sì, in effetti era una faccenda da sistemare subito e in modo definitivo.

Matteo ora sorride e alza come un trofeo il pezzetto colorato di copertina in cui si intravede la formica regina intenta a leggere un libro di fiabe.

Ragazzi, oggi aprite il libro a pagina 102 e leggiamo!

Forse non sempre ce ne accorgiamo, ma la maggior parte delle attività in classe iniziano proprio così: «Ragazzi, aprite il libro e leggiamo!».

Un racconto o una novella, un nuovo capitolo di storia o di geografia, il testo di un esercizio di aritmetica o di un problema di geometria, l'analisi di un quadro famoso o la trama di un'importante opera lirica: tutto, o quasi, inizia con un testo da leggere.

Partiamo proprio così, allora. Dall'esigenza di leggere un testo che apre un'attività e che ne determina la riuscita per tutti gli alunni della classe.

«Ragazzi, oggi aprite il libro a pagina 102 e iniziamo a conoscere la storia dell'Impero Romano.»

Ops, abbiamo un problema (anzi, più di uno)!

«Con Ottaviano Augusto ha avuto inizio il periodo dell'Impero Romano.» Così comincia il tormentato rapporto dei giovani studenti di una classe quinta di scuola primaria con un argomento così importante e complesso.

I ragazzi, però, non sono tutti uguali, questo lo sappiamo bene! Nelle nostre classi non c'è solo Matteo, il ragazzone con un filo di barba, ad avere problemi di lettura. Ci sono molti ragazzi che faticano a leggere e a comprendere ciò che leggono, altri che non sono particolarmente motivati verso certi tipi di testo oppure che non conoscono bene la nostra lingua, altri ancora che hanno bisogni educativi speciali. Quindi il problema è diffuso e va affrontato con le giuste strategie.

A mio avviso c'è una considerazione importante da fare a monte: manca una fase di adeguamento, di riscaldamento, direi, per fare un parallelismo con il mondo sportivo. Voglio dire, nessuno dei ragazzi seduto nel banco, al mattino appena sveglio o mentre faceva colazione in casa sua, ha pensato che stava per incontrare Ottaviano Augusto e l'Impero Romano. Né ha avuto un attimo per chiedersi chi sarà mai questo Ottaviano Augusto o se magari lo ha già incontrato in qualche canale televisivo, di quelli che trasmettono documentari sulla storia. O in un film, chissà!

Arrivare a scuola dopo aver affrontato il traffico sul filo dell'orario e aprire il libro a pagina 102 per leggere di Ottaviano Augusto così a freddo, no, non va bene. Non è l'approccio giusto e non lo è soltanto per chi ha difficoltà di vario genere: lettura, comprensione, motivazione, disabilità o bisogno educativo speciale. Non lo è per tutti gli alunni della classe perché nessuno si sente (né è stato) coinvolto in prima persona.

Ops, abbiamo un problema! E il problema non è solo nelle difficoltà di ciascun alunno, né solo nelle difficoltà insite nell'argomento da presentare. Il problema è nell'approccio al lavoro in storia e in molte altre discipline. L'approccio deve essere consapevole e coinvolgente per tirare dentro nel percorso tutta la classe e poter provare a risolvere i problemi — di lettura, comprensione o motivazione che siano.

Non è pensabile che una didattica unica e immutabile possa andare bene per tutti e per ciascuno. Non è possibile che un modo di insegnare a zero coinvolgimento attivo e zero rielaborazione dei materiali possa suscitare qualche interesse e avere effetti inclusivi. È praticamente certo che utilizzare un libro diverso, magari di due o tre classi indietro, come è stato fatto per Matteo, o presentare argomenti diversi per chi ha problemi più gravi non è la soluzione. In un caso del genere, anzi, le implicazioni psicologiche negative possono essere devastanti e provocare allontanamento e disaffezione.

L'unica strada è cambiare strada! È affrontare l'argomento con una didattica nuova che abbracci tutti e tutti coinvolga nell'operatività. Serve una normale didattica inclusiva che permetta di coinvolgere le diversità che abitano nella classe. Tutte le difficoltà e le risorse che circolano tra i banchi vanno tenute in considerazione e utilizzate. A ciascuna di esse vanno dati un nome e un ruolo. È così che difficoltà e risorse possono incontrarsi e bilanciarsi, perché è un vero delitto non provare a risolvere le difficoltà e, soprattutto, lasciare inoperose e inutilizzate le risorse. Questo può essere l'approccio iniziale allo studio degli argomenti disciplinari. Di questo gli insegnanti devono preoccuparsi: attivare nella classe la circolarità delle risorse. Allora, solo allora, è il momento di aprire il libro a pagina 102 per incontrare Ottaviano Augusto e l'Impero Romano.

L'unione (e l'organizzazione) fa la forza!

L'argomento di storia, o di qualsiasi altra disciplina scolastica, quindi, non deve calare all'improvviso dall'alto, ma deve essere proposto in modo da coinvolgere (e includere) le risorse e le difficoltà presenti in classe. Allo stesso tempo, gli alunni devono essere «allertati» rispetto a ciò che li aspetta, attraverso un approccio costruttivista nello studio delle materie scolastiche. Esiste uno strumento formidabile per costruire gli argomenti in classe tenendo conto delle peculiarità di ciascun alunno: l'*organizzatore anticipato*.

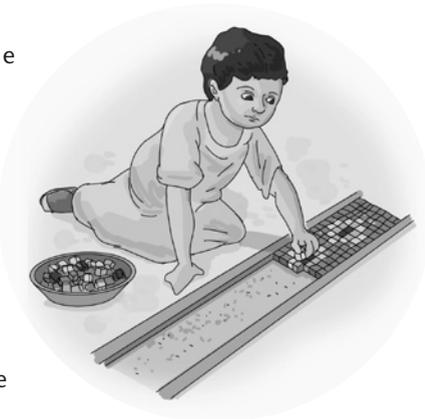
Per «organizzatore anticipato» si intende qualsiasi stimolo efficace per favorire elaborazioni e collegamenti anticipatori su un determinato argomento. Vale a dire che l'alunno, prima di leggere il testo, avvicina l'argomento attraverso determinati strumenti che gli permettono, da un lato, di fare previsioni

su quanto gli verrà proposto e, dall'altro, di effettuare collegamenti con ciò che già conosce sull'argomento. In questo modo si attivano processi consapevoli di attenzione e memoria che altrimenti resterebbero inattivi. Attraverso gli organizzatori anticipati, in sostanza, gli insegnanti intendono costruire apprendimenti significativi partendo dai repertori di conoscenze, competenze e abilità preesistenti nella classe.

Il metodo, ormai consolidato e sperimentato da anni nei cosiddetti «testi facili» Erickson, apre gli argomenti di ogni disciplina con diversi organizzatori anticipati. Questi, come abbiamo detto, hanno l'obiettivo di coinvolgere gli alunni e di stimolare in loro riflessioni metacognitive e collegamenti. È logico, però, che il coinvolgimento emotivo e motivazionale non sempre può essere garantito da un elenco di informazioni fornite preventivamente. Occorre, allo stesso tempo, cercare di catturare l'attenzione degli studenti attraverso uno dei facilitatori emotivi per eccellenza: la narrazione. In *Storia facile* per le classi della scuola primaria, così come in *Geografia facile* e *Scienze facili*, si è deciso per questo di aprire ciascuna unità di testo con un racconto introduttivo. Ecco, io ritengo che la narrazione sia l'organizzatore anticipato perfetto. E lo è ancora di più se presenta l'argomento in modo non didascalico ma originale, non fornendo un numero elevato di informazioni ma piuttosto stabilendo solo un primo contatto, meglio se in qualche modo leggero e divertente, con l'argomento che verrà trattato. Nel caso dell'Impero Romano, perché non partire con un racconto fatto direttamente da un piccolo apprendista dell'epoca (in realtà il racconto è stato inventato dall'autore di *Storia facile per la classe quinta*, ma fa lo stesso!) che spiega come si fanno i mosaici?

Impara l'arte (romana)

Un altro po' di paglia, poi ancora pietre e cocci, argilla e malta. Finito di costruire il supporto, poi prepareremo l'intonaco. Quante cose so fare, eh? D'altra parte questo è il mestiere dell'apprendista: imparare. E io, con il mio maestro, grande artista di mosaici, di cose ne ho imparate moltissime, anche se sono ancora un bambino. Nel periodo in cui vivo io, quello dell'Impero Romano, di grandi artisti ce ne sono tanti e le loro opere immortali le potete ammirare anche voi, sia a Roma che in molti altri posti.



Qualche esempio? Edifici grandissimi come gli anfiteatri e i circhi. Avete visto il Colosseo, dove ai miei tempi si sfidavano i gladiatori? E il Circo Massimo, dove si facevano le gare con i carri trainati dai cavalli? Ma non solo questi, anche ponti, acquedotti, tombe chiamate mausolei per personaggi molto importanti. E ancora archi, colonne, statue, pitture, affreschi, gioielli e chi più ne ha più ne metta. La Roma imperiale è una cosa fantastica, tutti ne sono convinti. Venite a vedere se non ci credete.

Torniamo a noi. Come dicevo, il mio maestro e io ci occupiamo di mosaici. Cosa sono i mosaici? Bene, procediamo per ordine...

Adesso stiamo realizzando un mosaico per il pavimento di una villa di un ricco signore. Per prima cosa bisogna costruire un supporto, mettendo insieme paglia, pietre, cocci e altri materiali. Poi si stende l'intonaco e ci si fanno dei segni e delle linee, come guide sulle quali inserire le tessere. Poi si prendono le tessere, formate da piccole pietre oppure da piccoli rettangoli di pasta di vetro, e si dispongono in ordine a comporre dei bellissimi disegni. Noi due siamo specializzati in forme geometriche ma spesso realizziamo anche delle splendide scene di caccia.

Il lavoro è abbastanza faticoso e difficile. Devo stare molto attento perché, se sbagliassi, il mio maestro potrebbe sgridarmi oppure non farmi più lavorare insieme a lui. Sarebbe un grosso guaio perché io voglio imparare bene a fare i mosaici e un giorno diventare bravissimo. Anche più bravo del mio maestro!

(Carlo Scataglini, *Storia facile per la classe quinta*, Erickson, 2012)

Questo racconto, costruito appositamente per introdurre «l'Impero Romano», non ha chiaramente la pretesa di essere esaustivo riguardo all'argomento, ma solo di agganciare l'attenzione e la memoria degli alunni. Di permettere loro di entrare nel tema in modo leggero e accattivante. Di favorire le prime ipotesi su quanto si studierà e i primi collegamenti con ciò che già si conosce. Le prime mani alzate in classe per prendere la parola e dire: «Maestra, lo sa che io al Colosseo ci sono stato l'anno scorso? C'era un sacco di gente e anche alcuni signori vestiti da gladiatori... io mi sono fatto anche una foto con loro. Incredibile pensare che un tempo i gladiatori combattevano e morivano nel Colosseo e la gente si divertiva pure ad assistere a quegli spettacoli...». Ecco, un intervento del genere in classe è una risorsa importantissima ed è questo il senso dell'unione (e della collaborazione) che fa la forza! Un intervento del genere chiama altre mani alzate e altri interventi in cui i bambini dichiarano ciò che sanno e ciò che vorrebbero sapere, ciò che hanno vissuto in prima persona o ciò che hanno visto al cinema in un film con Russell Crowe.

A questo punto le risorse presenti in classe iniziano a essere attivate e non ci sono difficoltà che possano spaventare. La classe è pronta per iniziare a lavorare.