

Il coraggio nell'innovare per includere

La differenziazione didattica

Luigi d'Alonzo

Professore ordinario di Pedagogia Speciale presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università Cattolica di Milano

monografia

Sommario

La scuola italiana, dopo quarant'anni di esperienze formative, di integrazione, di inclusione, è riuscita a diventare «matura», ovvero in grado di prendersi veramente cura dei propri allievi, soprattutto di quelli più difficili e problematici? Se vogliamo davvero lavorare bene a scuola, con i nostri allievi sempre più difficili e impegnativi, è innanzitutto fondamentale rendersi conto che i metodi di insegnamento ordinari non funzionano più. Occorre avere il coraggio di rinnovare la nostra didattica assumendo il modello didattico della differenziazione didattica.

Parole chiave

Inclusione, disabilità, bisogni educativi speciali, differenziazione didattica.

Introduzione

La legge 517 in uno dei suoi primissimi punti così recita: «La programmazione educativa può comprendere attività scolastiche integrative organizzate per gruppi di alunni della classe oppure di classi diverse anche allo scopo di realizzare interventi individualizzati in relazione alle esigenze dei singoli alunni».¹

Se volessimo finalmente stilare un regolamento in cui chiaramente si affermi quali siano i pilastri di una scuola in grado di corrispondere alle vere esigenze degli allievi

presenti in classe la frase sopra riportata fra virgolette sarebbe inserita fra i primi paragrafi. Le scuole che lavorano bene sul piano inclusivo al giorno d'oggi, infatti:

- programmano le attività educative didattiche con molta cura;
- progettano percorsi integrativi rispettando il diritto di tutti gli allievi presenti in classe di vivere esperienze didattiche comunitarie;
- impostano un'azione didattica innovativa cercando di scardinare vecchie modalità di insegnamento di tipo eminentemente trasmissivo;
- sperimentano percorsi e attività dove la partecipazione degli allievi e le interconnessioni fra docenti superano il mero concetto di sezione per svolgersi in contesti formativi in cui i gruppi classe si aprono,

¹ Legge 4 agosto 1977, n. 517, *Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico* (Pubblicata nella G.U. 18 agosto 1977, n. 224), titolo I, comma 2.

si compongono in base agli obiettivi delle attività e si modificano alla luce dei bisogni dei singoli allievi;

- operano principalmente per soddisfare le esigenze di tutti gli alunni e non hanno timore a impostare proposte educative didattiche differenziate, essendo consuetudine operare in classe o in classi aperte rispettando le peculiarità di ognuno, soprattutto di coloro che presentano problematiche personali certificate.

È straordinario constatare come il nostro Paese sia riuscito, nonostante i suoi enormi problemi, ad avere leggi molto avanzate, come appunto la legge n. 517 del 4 agosto 1977, che ha contribuito a modificare in meglio il nostro Paese, e che oggi giustamente celebriamo.

La situazione attuale

L'Italia, il nostro Paese, il «Bel Paese», la «Grande Bellezza» è una terra ricchissima di storia e di cultura, riconosciuta in tutto il mondo, e detiene il record del maggior numero di siti, patrimonio dell'umanità, riconosciuti dall'UNESCO. È un Paese che ha dato i suoi natali a personaggi di grande valore, come Michelangelo, Leonardo e Dante; è una terra in grado di contribuire in modo decisivo al progresso sociale e culturale della società occidentale e ciò viene testimoniato anche dal fatto che si trova al settimo posto nella classifica mondiale per numero (20) di premi Nobel.

È un Paese riconosciuto da tutti per la sua grande creatività e per la sua notevole capacità di accogliere; nessun Paese europeo infatti sta operando per l'immigrazione con l'impegno e la dedizione italiana: oltre 180.000 persone sono sbarcate in Italia nel 2016, mai così tante in passato; secondo i dati UNHCR, tra il 1° gennaio e il 30 giugno

2017 sono sbarcate in Italia 83.731 persone. Un numero superiore a quello dello stesso periodo del 2016, quando arrivarono 70.229 persone (+18%). Nel mese di giugno 2017 sono arrivati via mare in Italia 23.000 migranti, mille in più dello scorso anno, e tutti hanno ricevuto cura, assistenza e ospitalità.

È un Paese che, purtroppo, nonostante i suoi grandi pregi, sta vivendo una situazione sociale, culturale e politica molto difficile. La disoccupazione giovanile è al 40%, molti giovani hanno rinunciato a cercare il lavoro perché sfiduciati e depressi, la corruzione politica e sociale è insostenibile, tanto che, nel rapporto *Corruption Perceptions Index 2016* (Transparency International, 2016), l'Italia rimane tra i fanalini di coda dell'Unione per livello di corruzione percepita nel settore pubblico e nella politica e a livello mondiale ci posizioniamo al sessantesimo posto su 176 Paesi.

Ma quello che più impressiona sono i risultati scolastici dei nostri allievi che risultano spesso molto inferiori alle medie internazionali: «L'Italia ottiene risultati inferiori alla media dei Paesi dell'OCSE in matematica (si colloca tra la 30esima e la 35esima posizione), in lettura (tra la 26esima e la 34esima) e in scienze (tra la 28esima e la 35esima) rispetto a 65 Paesi ed economie che hanno partecipato alla valutazione PISA 2012 degli studenti quindicenni» (OCSE – Pisa, 2012, p. 1).

Il malessere della nostra scuola secondaria è assai evidente ed è confermato dai dati negativi a nostra disposizione. Il numero delle bocciature è elevatissimo, gli ultimi dati pubblicati dal MIUR riferiti a tre anni fa ci dicono che i non ammessi all'anno successivo, nella scuola secondaria di secondo grado, sono stati oltre 318 mila (5° anno escluso) su 2.108.146 alunni complessivi, pari al 15,1%, con una dispersione complessiva del 28%, segno innegabile di correlazione fra bocciature e abbandoni.

Si riportano di seguito le percentuali di bocciati per scuole (5° anno escluso):

- istituti professionali: 27,5% (tasso di abbandoni vicino al 40%);
- istituti tecnici: quasi il 20% (tasso di abbandoni vicino al 30%);
- licei classici: 5,3% (tasso di abbandoni vicino al 19%);
- licei scientifici: 7,5% (tasso di abbandoni vicino al 22%);
- ex-istituti magistrali: 10,8% (tasso di abbandoni vicino al 25%).

Inoltre emerge sempre, in tutte le rilevazioni, la grande criticità del 1° anno di corso, con il 21,7% di bocciati, pari a oltre 130.000 ragazzi; nel 2° anno di corso la percentuale dei ragazzi respinti è stata del 13,2% (quasi 70.000), nel 3° anno del 12,6% (oltre 64.000 respinti) e nel 4° anno del 10,6% (50.000 respinti).

Anche la proposta formativa della scuola secondaria di primo grado non è in grado di intercettare le esigenze dei preadolescenti: non si sa più che cosa sia questa «scuola di mezzo» fra la primaria e la secondaria di secondo grado; numerosi docenti che vi insegnano non ne conoscono scopi e prospettive, avendo in molti casi smarrito il senso di un impegno educativo capace di corrispondere alle attese di un'età ormai profondamente mutata rispetto a quando questo ciclo fu istituito nel 1962.

Le situazioni critiche, inoltre, possono essere riscontrate anche nella scuola primaria, anche se i dati disponibili ci dipingono un quadro formativo che, nonostante tutto, riesce a non raggiungere i pessimi risultati della scuola secondaria.

Come salvarci?

Il problema è cosa fare. Come affrontare e migliorare una realtà sociale e formativa preoccupante. L'occasione per riflettere è

ricordare la legge 517 e la sua importanza. Per quei piccoli o grandi miracoli che il nostro Paese è riuscito a fare nell'arco della sua storia, questa normativa ha rappresentato un fatto decisivo: quarant'anni fa ha permesso che, nell'ambito delle sue molteplici attività, la scuola attuasse forme di integrazione a favore degli alunni portatori di handicap. Ha aperto, o meglio ha spalancato, i portoni degli edifici scolastici a tutte quelle persone che fino a poco tempo prima avevano vissuto situazioni di forte emarginazione educativa e sociale: gli allievi con disabilità.

Quarant'anni sono un tempo lunghissimo, rappresentano per la vita di una persona una tappa evolutiva che proietta nella piena maturità, è la stagione del consolidamento personale e professionale; è la stagione in cui si prende coscienza della propria forza intellettuale, emotiva e professionale, delle responsabilità e della capacità di donarsi e di rappresentare un punto di riferimento determinante per la propria famiglia, per i figli e per la società. A 40 anni un uomo è pienamente uomo, una donna è pienamente donna, dove «pienamente» non significa tanto «definitivamente» quanto «compiutamente», di una compiutezza non rigida e finita, ma flessibile, evolutiva, disposta a continuare a mettersi in gioco e a crescere.

Ma la scuola italiana dopo quarant'anni di esperienze formative, dopo quattro decenni di inserimento, di integrazione, di inclusione, è riuscita a diventare «matura», in grado di prendersi veramente cura dei propri allievi, soprattutto di quelli più difficili e problematici? È realmente al servizio di coloro che hanno più bisogno di contesti educativi e formativi ricchi di intenzionalità e competenza?

Avere il coraggio di rinnovare

Respirando la «polvere delle scuole», operando in molti contesti scolastici, facen-

do ricerca e formazione, incontrando molti operatori scolastici, la risposta alle domande sopra esposte è che la scuola italiana è in grado di lavorare bene, ma non sempre lavora bene, anzi spesso lavora male. I ragazzi sono cambiati. I nostri allievi non sono più gli alunni di quarant'anni fa: oggi le dinamiche familiari, l'inesistenza di una base culturale e sociale coesa, la liquidità di norme e valori condivisi provocano nei processi di sviluppo personale degli individui più problemi che supporto, più complicazioni che serenità; ne sono riprova le difficoltà e le problematiche che sembrano esplodere in tutte le classi italiane e in ogni ciclo scolastico.

Oggi è pressoché impossibile entrare in classe e pensare di proporre le attività progettate senza mettere in conto un proprio fattivo impegno emotivo e «fisico». I bambini, i ragazzi, i nostri giovani costringono gli insegnanti a un investimento mai sperimentato nel passato; le continue richieste di attenzione personale, le giuste esigenze individuali, i numerosi e difficili «casi» personali esistenti in classe obbligano i docenti a una presenza educativa assai solida e capace, dove le competenze gestionali di conduzione del gruppo classe sono preminenti se si desiderano ottenere risultati.

La gestione della classe è diventata la vera preoccupazione, poiché le problematiche degli allievi sono reali, i loro bisogni sono peculiari e riconosciuti anche a livello statistico e confermati dall'esplosione dei disturbi specifici dell'apprendimento: «Nell'a.s. 2010/11 gli alunni con certificazione di DSA nel sistema formativo italiano sono stati 65.219, pari allo 0,9% dell'intera popolazione scolastica. Negli anni scolastici presi in esame, si registra un aumento degli alunni con DSA pari a circa il 37%. Infatti, rispetto al totale di 65.219 (0,9% della popolazione scolastica) nell'a.s. 2010/11, si è passati, nell'a.s. 2011/12, alla cifra di 90.030 (1,2% della popolazione scolastica). Il

dato che emerge con evidenza è l'incremento del numero di alunni con DSA nella scuola secondaria di secondo grado (+ 8.547 unità, pari a + 54%), a fronte di un decremento complessivo degli alunni iscritti. Anche nella scuola secondaria di primo grado si registra un incremento numerico consistente, con + 10.919 (+ 39%) alunni con DSA, a fronte di un incremento complessivo degli alunni iscritti pari a 4.912 unità. Il numero dei DSA aumenta tuttavia anche nella scuola primaria: + 5.345 unità (+ 24%), a fronte di un decremento del numero complessivo degli alunni iscritti di 9.823 unità. Il dato è significativo, specie tenendo conto del fatto che le diagnosi di DSA vengono elaborate a partire dalla seconda classe» (MIUR, 2012, pp. 4-5).

Anche gli allievi certificati con una disabilità sono in continuo aumento: dai dati disponibili emerge infatti che, negli ultimi 10 anni, si è registrato un aumento del 40% (figura 1).

Dai dati del MIUR emerge che gli alunni con bisogni educativi speciali sono circa 700.000, pari a circa l'8,5% della popolazione scolastica. Le cifre comunicano e fotografano una situazione che occorre affrontare con competenza e fermezza.

Cosa fare? Adottare la differenziazione didattica

Dopo quarant'anni di esperienze inclusive occorre avere il coraggio di affermare che, se vogliamo veramente lavorare bene a scuola, con i nostri allievi sempre più difficili e complessi, è innanzitutto fondamentale rendersi conto che i metodi di insegnamento ordinari non funzionano più. Occorre cambiare la *forma mentis* che portava l'insegnante a vivere la propria esperienza didattica sui seguenti principi oramai desueti e inconcludenti (Tomlison e Strickland, 2005, p. 16):

- le differenze degli studenti sono ignorate e vengono riconosciute solo quando appaiono problematiche;
- i processi valutativi sono identici per tutti e riguardano quasi esclusivamente l'acquisizione di conoscenze;
- l'idea di intelligenza è unica;
- l'idea di eccellenza è unica;
- gli interessi dell'allievo non sono rilevati;
- il profilo dell'apprendimento dell'allievo non è considerato;
- è dominante il modello didattico della lezione frontale identica per tutti;
- i testi a disposizione dei ragazzi rappresentano il programma di insegnamento;
- le attività assegnate sono le stesse per tutti;
- il tempo a disposizione per le prove è uguale per tutti;
- i testi utilizzati sono uguali per tutti;
- si pretende che gli allievi seguano per l'apprendimento i passaggi sequenziali proposti dall'insegnante;

- l'insegnante dirige il comportamento dell'allievo;
- l'insegnante risolve i problemi;
- l'insegnante decide il programma;
- la valutazione è impostata su un'unica modalità uguale per tutti.

Un modello molto innovativo e stimolante, in linea con le reali esigenze delle nostre classi, di ogni ordine e grado, è, in questo senso, quello della *differenziazione didattica* (d'Alonzo, 2017), che è costituito su altri, opposti principi:

- le differenze che gli allievi presentano sono, innanzitutto, riconosciute e valorizzate, e diventano le basi fondamentali per programmare l'attività didattica impostata sulle esigenze personali di ciascuno;
- le valutazioni rappresentano un momento importante per verificare se la proposta formativa si è rivelata valida, oppure ne-

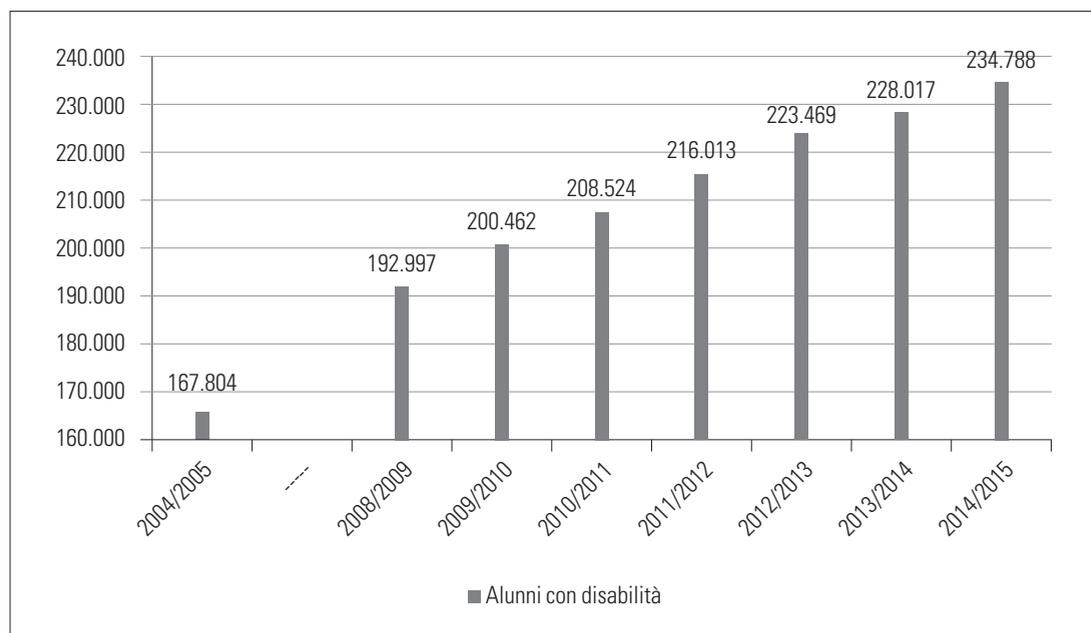


Fig. 1 Incremento del numero di alunni con disabilità a scuola (fonte: MIUR, 2015, p. 6).

- cessita di essere ripresa, riprogettata su altre basi;
- l'attività didattica è fondata sull'idea che l'intelligenza non è unitaria ma esistono, all'interno del gruppo classe, molteplici forme di intelligenza che occorre conoscere per ideare percorsi formativi capaci di corrispondere ai bisogni dei singoli soggetti;
 - l'eccellenza non è una meta d'arrivo stabile per tutti, bensì un obiettivo variabile per ciascuno, da raggiungere partendo da condizioni iniziali differenti;
 - gli allievi incontrano nella proposta formativa ideata anche i loro interessi, in quanto questi sono riconosciuti dall'insegnante importanti e strategici;
 - le varie caratteristiche dei profili dell'apprendimento degli allievi sono conosciute dall'insegnante e tenute in seria considerazione nella progettazione e nello svolgimento delle attività;
 - la proposta didattica non è unica, ma differenziata; nello stesso momento in classe le attività possono essere impostate su compiti specifici per qualche allievo o su attività di ricerca in piccolo gruppo o, ancora, su riflessioni comunitarie in grande gruppo;
 - le motivazioni dei singoli, gli interessi e il profilo degli allievi concorrono alla predisposizione delle attività che si presentano in aula;
 - nelle comuni attività didattiche gli allievi sono coinvolti con diversi tipi di rappresentazioni e di linguaggi;
 - il tempo a disposizione è flessibile e programmato in base alle esigenze personali;
 - l'insegnante facilita l'esperienza d'apprendimento dell'allievo promuovendo le sue abilità, con l'obiettivo che egli possa diventare autonomo il più presto possibile;
 - la costruzione sociale dell'apprendimento è alla base delle esperienze di classe e ciascun allievo impara a dare e a ricevere aiuto;

- gli studenti vengono valutati con diverse modalità.

I principi che caratterizzano la differenziazione in classe possono essere, quindi, così sintetizzati:

- conoscere gli allievi: non si può prescindere dalla rilevazione dei livelli di partenza dei singoli ragazzi;
- focalizzare l'insegnamento sulle abilità e sulle conoscenze essenziali;
- indirizzare gli interessi sulle differenti esigenze degli allievi;
- incominciare con una proposta formativa articolata che agganci gli interessi degli studenti rispettandone i bisogni specifici;
- progettare un piano di lavoro adattandolo alle esigenze degli studenti in classe differenziando contenuti, percorsi e prodotti da realizzare;
- usare una pluralità di strategie didattiche, anche simultaneamente;
- coinvolgere tutti gli allievi nella proposta di lavoro;
- far percepire che l'apprendimento si fonda sulla collaborazione fra insegnanti e allievi.

Conclusioni

La legge 517 quarant'anni fa ci ha indicato un cammino preciso: per aiutare gli allievi, tutti gli allievi, a trovare a scuola percorsi formativi validi capaci di soddisfare le esigenze personali, occorre avere il coraggio di rinnovare la nostra didattica. Di fronte alle enormi diversità esistenti in classe, di fronte ai bisogni sempre più particolari dei nostri allievi, occorre saper differenziare la proposta formativa con una prospettiva metodologica di base in grado di promuovere processi di apprendimento significativo per tutti gli allievi presenti in classe, volta a proporre

attività educative didattiche mirate, progettate per soddisfare le esigenze dei singoli in un clima educativo in cui è consuetudine affrontare il lavoro didattico con modalità differenti (d'Alonzo, 2017). Occorre avere coraggio nell'innovare la didattica, ma è

la sola strada a disposizione dei docenti per svolgere al meglio il proprio lavoro. Gli insegnanti più abili e preparati non hanno timori ad adottare una didattica innovativa e differenziata e i risultati ci indicano che questa è la strada giusta.

The courage in innovation for inclusion

Didactic differentiation

Abstract

After forty years of experience in training, integration and inclusion, has the Italian school become «mature» and able to truly take care of its pupils, especially the most challenging and problematic ones? If we really want to work well at school, with our increasingly demanding and complex students, it is first and foremost necessary to realise that ordinary teaching methods no longer work. We must have the courage to renew our teaching by taking on the didactic model of differentiation.

Keywords

Inclusion, disability, special educational needs, differentiated instruction.

Autore per corrispondenza

Luigi d'Alonzo
 Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
 Largo Gemelli, 1
 20123 Milano
 E-mail: luigi.dalonzo@unicatt.it

Bibliografia

- Castoldi M. (2012), *Valutare a scuola*, Roma, Carocci.
- Chapman C. e King R.S. (2004), *Differentiated assessment: One tool doesn't fit all*, Thousand Oaks, CA, Corwin.
- Cipollone P. e Sestito P. (2010), *Il capitale umano*, Bologna, il Mulino.
- Colasanto M. (2013), *Inchiesta sui giovani. Tra disincanto e strategie di vita*, Brescia, La Scuola.
- Cottini L. (2004), *Didattica speciale e integrazione scolastica*, Roma, Carocci.
- d'Alonzo L. (2012), *Come fare per gestire la classe nella pratica didattica*, Firenze, Giunti.
- d'Alonzo L. (2016), *Marginalità e apprendimento*, Brescia, La Scuola.
- d'Alonzo L. (2017), *La differenziazione didattica per l'inclusione*, Trento, Erickson.
- d'Alonzo L., Bocci F. e Pinnelli S. (2015), *Didattica speciale per l'inclusione*, Brescia, La Scuola.
- Hattie J. (2009), *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*, New York, Routledge.
- Hattie J. (2012), *Visible learning for teacher: Maximizing impact on learning*, New York, Routledge, tr. it. *Apprendimento visibile. Insegnamento efficace*, Trento, Erickson, 2016.
- Haydn T. (2012), *Managing pupil behaviour: Improving the classroom atmosphere*, New York, Routledge.
- MIUR (Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca) (2012), *Alunni con disturbi specifici di apprendimento – aa.ss. 2010-2011 e 2011-2012*, http://www.marche.istruzione.it/dsa/allegati/alunni_dsa.pdf
- MIUR (Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca) (2015), *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità a.s. 2014/2015*, http://www.istruzione.it/allegati/2015/L%27integrazione_scolastica_degli_alunni_con_disabilit%C3%A0_as_2014_2015.pdf
- OCSE (Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico) – Pisa (2012), *Nota Paese*,

- <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-italy-ITA.pdf>
- Tomlinson C.A. e Moon T.R. (2013), *Assessment and student success in a differentiated classroom*, Alexandria, VA, ASCD.
- Tomlinson C.A. e Murphy M. (2015), *Leading for differentiation*, Alexandria, VA, ASCD.
- Tomlinson C.A. e Strickland C.A. (2005), *Differentiation in practice: A resource guide for differentiating curriculum, grades 9-12*, Alexandria, VA, ASCD.
- Transparency International Italia (2016), *Corruption Perceptions Index 2016*, <https://www.transparency.org/research/cpi/overview>