

Meglio potenziare che dispensare



A cura di
Dott.ssa Nicoletta Perini,
ricercatore presso i Centri Polo Apprendimento,
Prof.ssa Daniela Lucangeli,
Università degli Studi di Padova

Introduzione

N

elle situazioni di difficoltà scolastiche, oltre agli accertamenti psicodiagnostici per capire se è presente o meno un Disturbo Specifico dell'Apprendimento, spesso si ricorre a diversi interventi, didattici e non, per cercare di arginare le difficoltà presentate dallo studente.

In psicologia si è soliti distinguere tra interventi di potenziamento e riabilitazione:

- il **potenziamento** delle abilità cognitive è un intervento che ha l'obiettivo di sostenere il normale sviluppo di una funzione, così da favorirne la maturazione permettendo il raggiungimento delle sue massime potenzialità;
- la **riabilitazione**, invece, è una tecnica che viene utilizzata nelle situazioni in cui è presente un disturbo e mira allo sviluppo di una competenza non comparsa, rallentata nel suo sviluppo o atipica. La riabilitazione prevede anche l'utilizzo di formule facilitanti e alternative affinché il deficit presente non comprometta lo sviluppo di altre abilità, sempre legate alla sfera dell'apprendimento. Tra queste ultime possiamo inserire le **misure dispensative**, scelte didattiche che prevedono che lo studente non si confronti con determinate attività. Se da un lato le misure dispensative permettono all'alunno di non doversi confrontare con compiti che non sono in linea con le proprie abilità, e che quindi si configurerebbero come ostacoli didattici difficilmente affrontabili, dall'altro evitano l'esercizio e l'allenamento di alcune funzioni. È bene quindi valutare con molta cautela in quali compiti dispensare lo studente, in modo da aiutarlo a sviluppare il suo massimo potenziale.

In questo articolo verrà presentato il caso di una bambina all'ultimo anno della scuola primaria con importanti difficoltà in Matematica, che ha intrapreso un **percorso di potenziamento** effettuato dalla nostra équipe.

La presentazione di questo caso mette in luce come gli interventi di potenziamento possano essere applicati

anche in situazioni di difficoltà marcate e a qualsiasi età.

L'obiettivo principale del potenziamento è, infatti, **far sì che ogni individuo possa raggiungere il suo massimo potenziale e sentirsi, così, uno studente più efficace e motivato verso l'apprendimento.**



Il caso

S

ilvia ha 10 anni e frequenta la classe quinta della scuola primaria.

Il motivo della consultazione da parte dei genitori riguarda le difficoltà scolastiche presentate dalla bambina soprattutto nell'ambito della Matematica. Durante il colloquio il padre riporta che

la ragazzina ha sempre incontrato delle difficoltà marcate nel calcolo mentale e scritto. Inoltre riferisce che Silvia ha svolto diverse valutazioni presso il Servizio di Neuropsichiatria Infantile; nell'ultima valutazione era emerso un profilo cognitivo borderline e delle abilità strumentali non completamente mature.



Dalla valutazione delle abilità scolastiche effettuata si evidenzia che l'abilità di calcolo risulta deficitaria a diversi livelli. L'aspetto lessicale e sintattico del numero risulta non ben acquisito: Silvia compie molti errori quando deve scrivere dei numeri sotto dettatura e quando deve eseguire dei calcoli sia mentalmente sia per iscritto, mostrando inoltre una notevole lentezza. I fatti numerici (semplici operazioni e tabelline che la bambina dovrebbe richiamare dalla memoria) non risultano ben automatizzati. A un approfondimento dell'aspetto semantico del numero Silvia conferma la sua difficoltà nel manipolare la numerosità sia quando deve confrontare numeri scritti in codice arabo sia rappresentazioni analogiche. A scuola Silvia ha l'insegnante di sostegno e prende delle ripetizioni il pomeriggio per riuscire a raggiungere gli obiettivi minimi in Matematica.

L'intervento

Ha senso, nella situazione di Silvia, pensare a un intervento di potenziamento? I genitori pensano di sì, perché vedono la figlia in grossa difficoltà nell'uso anche di semplici concetti matematici applicati alla vita quotidiana (come, ad esempio, l'uso del denaro). Vorrebbero, pertanto, permetterle di sentirsi maggiormente autonoma e farle vivere l'esperienza di poter migliorare, con il fine ultimo di accrescere un po' la sua autostima.

Il progetto riabilitativo

Per Silvia si sono previsti 15 incontri a cadenza settimanale di un'ora ciascuno in ambulatorio e un lavoro di rinforzo a casa.

Obiettivi:

- individuare delle strategie funzionali al calcolo mentale;
- avviare all'uso del denaro.

Materiali:

- *Memocalcolo* (S. Poli, A. Molin, D. Lucangeli e C. Cornoldi, 2006);
- *Laboratorio euro* (M. Melagoli);
- *Didattica per la discalculia* (B. Butterworth e D. Yeo, 2011);
- *Intelligenza numerica*, vol. 2 (S. Poli, A. Molin, D. Lucangeli, 2003);
- Schede create ad hoc.

Figura 1 - Materiali tratti da *Didattica per la discalculia*



Attività sul calcolo mentale

Uso funzionale delle dita

Per raggiungere questo obiettivo abbiamo iniziato con il rappresentare alcune quantità attraverso le dita; Silvia riusciva bene a compiere questo compito se lavoravamo con unità, ma quando le chiedevamo di rappresentare decine non riusciva a svolgere la consegna. Partendo da ciò che riusciva a rappresentare con le dita abbiamo, allora, provato a servirci di questo supporto in differenti modi nell'ambito dell'addizione:

- abbiamo contato tutti e due i numeri coinvolti nell'operazione;
- abbiamo rappresentato il numero più grande e aggiunto l'altro ($n+1$);
- tenendo il numero più grande a mente e contando con le dita abbiamo sommato l'altro.

In queste situazioni ci ponevamo come modelli e poi chiedevamo alla bambina di provare la strategia proposta (*modeling*). La strategia che spontaneamente Silvia ha utilizzato di più nel corso degli incontri è stata quella di tenere il numero più grande a mente e contare con le dita aggiungendo l'altro. È da segnalare che c'è stata un po' di resistenza iniziale all'utilizzo delle dita, ma ora le usa lei spontaneamente.

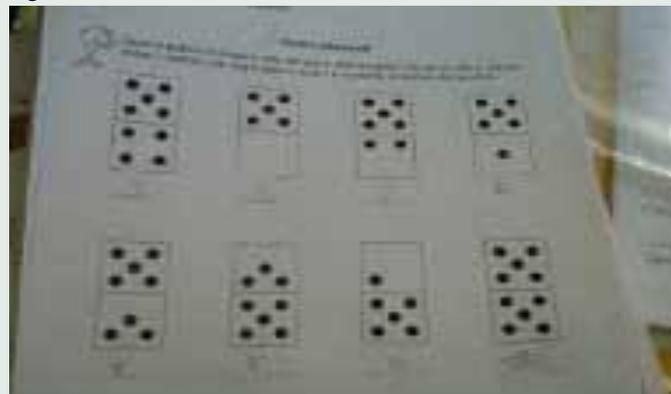
La rappresentazione della quantità con supporti visivi

Oltre a rappresentare i numeri con il supporto delle dita è anche importante favorire una rappresentazione mentale della quantità. Abbiamo quindi lavorato anche con **rappresentazioni visive e salienti delle quantità**.

Per i **numeri entro il 10** abbiamo utilizzato la rappresentazione attraverso i *dots* (figg. 1-2). Proponendo questo tipo di attività a Silvia, abbiamo potuto osservare come riuscisse a riconoscere immediatamente le quantità entro il 5 (*subitizing*).

Per **numeri più grandi** le abbiamo proposto dei materiali che rappresentassero un numero oltre il 10 attraverso il riferimento alla quantità 5 e 10 (fig. 3 a pag. 71). Silvia ha, quindi, potuto osservare come la quantità 5 rappresentasse la metà della quantità 10 e come i numeri a due cifre fossero composti da decine e unità. In questo tipo di esercizi a

Figura 2 - Materiali tratti da *Memocalcolo*



Silvia chiedevamo di riconoscere il più velocemente possibile la quantità, ma anche di effettuare delle operazioni di addizione con il supporto di queste rappresentazioni visive.

Consolidamento con alcuni principi di calcolo

Con Silvia abbiamo ragionato sull'utilità della proprietà commutativa nell'addizione. Silvia l'ha compresa facilmente e ha imparato a utilizzarla velocemente.

Abbiamo ragionato poi sul fatto che i numeri possono essere scomposti. Abbiamo fatto pratica con i vari modi in cui si può scomporre 5 e 10. Silvia si è mossa bene nella scomposizione del 5, meno con quella del 10. Dalla scomposizione dei numeri siamo poi passate all'uso della scomposizione e all'associazione dei numeri in modo funzionale per eseguire dei calcoli.

Potenziamento della memoria di alcuni fatti numerici

Per facilitare la memorizzazione di alcuni fatti numerici abbiamo scritto su alcuni cartoncini delle operazioni molto semplici e poi ci siamo esercitate a eseguirle. Inoltre abbiamo utilizzato questi cartoncini come facilitazioni per calcoli più complessi (ad esempio, il cartoncino $4 + 1$ può essere utile per eseguire l'operazione $14 + 1$).

Materiali creati ad hoc

Abbiamo chiesto anche a Silvia di esercitarsi nella numerazione per 5.

Alla fine del percorso abbiamo notato come sia riuscita ad automatizzare alcuni fatti aritmetici. Abbiamo anche ragionato assieme sulle diverse strategie imparate assieme e su quando può essere utile metterle in atto.

Attività sull'utilizzo del denaro

Per introdurre il lavoro sull'euro abbiamo verificato la presenza della consapevolezza che tutti gli oggetti hanno un prezzo, attraverso la messa in scena di una situazione giocosa di un "negoziante" (fig. 4). Insieme a Silvia abbiamo deciso i prezzi dei prodotti e abbiamo definito insieme i ruoli del compratore e del venditore. La bambina ha dimostrato di avere ben chiaro questi concetti e di saper stimare abbastanza bene il prezzo dei vari prodotti. In

questo contesto abbiamo anche verificato che fosse ben consolidata la consapevolezza che la somma dei prezzi degli oggetti che un cliente vuole acquistare costituisce quanto deve pagare. Anche questo è ben chiaro a Silvia.

Abbiamo poi lavorato sulla nozione di equivalenza di valore. In un contesto giocoso, come quello di una "banca", ci siamo esercitate a cambiare del denaro, in particolare monete di 1 e 2 euro nei decimi e centesimi corrispondenti. Silvia ha avuto bisogno di un po' di allenamento, ma poi è riuscita bene a consolidare questa capacità.

Successivamente Silvia si è allenata a leggere i prezzi nel modo corretto.

Siamo poi giunte ad allenare la capacità di fornire il denaro richiesto. Ritornando al contesto del "negoziante" Silvia si è esercitata a fornire il denaro che le richiedevamo partendo dalla quantità più grande (ad esempio, 14 Euro prima e 10 centesimi poi). Le abbiamo proposto due situazioni di allenamento: una in cui doveva fornire il denaro richiesto e una in cui doveva immaginare di non riuscire a dare i soldi giusti e quindi doveva arrotondare per eccesso.

Infine abbiamo concentrato l'attenzione sui resti. Abbiamo chiesto a Silvia di stimare il resto che si sarebbe aspettata; lei è riuscita a farlo senza considerare però decimi e centesimi e con prezzi entro i 20 euro. Inoltre si è anche allenata a darci il resto sempre con prezzi che non riguardavano decimi e centesimi e che rientravano all'interno di 20 euro.

La valutazione post-trattamento

Nella valutazione post-trattamento abbiamo cercato di verificare il livello di competenza di Silvia nel calcolo mentale e nell'automatizzazione dei fatti numerici attraverso il test AC-MT proponendo alla bambina la tipologia di calcoli su cui ci eravamo allenate. Questa scelta è stata motivata dal fatto che Silvia è una ragazzina molto insicura di sé e con un atteggiamento nei confronti della materia di profonda avversione. Non abbiamo, quindi, voluto farla confrontare con richieste non congruenti rispetto al livello del nostro lavoro.

Alla fine del percorso Silvia riesce a eseguire velocemente e correttamente addizioni e sottrazioni con numeri entro

Figura 3 - Materiali tratti da Intelligenza numerica, vol. 2



Figura 4 - Materiali creati ad hoc



il 20 e addizioni con numeri anche più grandi. Ha, inoltre, consolidato alcuni fatti numerici additivi e sottrattivi entro il 10. I genitori, riferiscono, inoltre che riesce a comprare in autonomia degli articoli nei negozi e questo le permette di sentirsi più sicura di sé quando esce con loro o con gli amici.

Il lavoro con Silvia mette bene in evidenza come ogni fase di sviluppo ponga specifici traguardi evolutivi e come anche nelle situazioni di difficoltà importanti nell'apprendimento sia possibile potenziare le funzioni cognitive in modo che lo studente raggiunga il massimo del proprio potenziale.

Bibliografia

- **B. Caponi, G. Falco, R. Focchiatti, C. Cornoldi e D. Lucangeli**, *Didattica metacognitiva della matematica*, Erickson, Trento 2006
- **A. Contardi, B. Piochi (a cura di)**, *Le difficoltà nell'apprendimento della matematica*, Erickson, Trento 2002
- **C. Cornoldi et alii**, *Matematica e metacognizione*, Erickson, Trento 1995
- **B. Butterworth, D. Yeo**, *Didattica per la discalculia. Attività pratiche per alunni con DSA in matematica*, Erickson, Trento 2011
- **D. Ianes, D. Lucangeli e I.C. Mammarella**, *Facciamo il punto su... La discalculia*, Erickson, Trento 2010
- **D. Lucangeli, S. Poli, e A. Molin**, *L'intelligenza numerica*, Volume 1, Erickson Trento 2003
- **D. Lucangeli, S. Poli, e A. Molin**, *L'intelligenza numerica*, Volume 2, Erickson Trento 2003
- **D. Lucangeli, C. De Candia, S. Poli**, *L'intelligenza numerica*, Volume 3, Erickson, Trento 2004
- **D. Lucangeli, C. De Candia, S. Poli**, *L'intelligenza numerica*, Volume 4, Erickson, Trento 2004
- **M.A. Mastropieri & T.E. Scruggs**, *The inclusive classroom: Strategies for effective instruction (4th ed.)*, Prentice Hall Upper Saddle River, NJ 2010
- **B. Butterworth**, *Numeri e calcolo. Lo sviluppo delle competenze aritmetiche e la discalculia evolutiva*, Erickson, Trento 2011
- **Pazzaglia, Moè, Friso e Rizzato**, *Empowerment Cognitivo*, Erickson, Trento (2002)
- **S. Poli, A. Molin, D. Lucangeli e C. Cornoldi**, *Memocalcolo*, Erickson, Trento 2006
- **D. Lucangeli, I.C. Mammarella (a cura di)**, *Psicologia della cognizione numerica. Approcci teorici, valutazione e intervento*, Franco Angeli, Milano 2010
- **Ravazzolo, De Beni e Moè**, *Stili attributivi e Motivazionali*, Erickson, Trento 2005
- **L. Vygotskij**, *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*, a cura di L. Mecacci, Laterza, Roma-Bari 1990 (nona edizione del 2001)



Prima di dire «Non ce la farò mai!»

colloquio con la Prof.ssa Daniela Lucangeli

A latere dello studio di caso che ci viene presentato, abbiamo rivolto alla Prof.ssa Daniela Lucangeli alcune domande che ci aiutino a comprendere aspetti teorici là solo accennati e a mettere a fuoco questioni assolutamente delicate che attraversano l'attualità del sistema scolastico italiano.

Proviamo innanzitutto a ritornare sul concetto di potenziamento, più volte citato nel contributo. Potenziamento ci fa pensare che il nostro cervello non sia qualcosa di immutabile, che cioè non si limita a sviluppare capacità su una base data e non modificabile: anzi, il cervello umano è "plastico", le sue potenzialità sono implementabili. Ma allora che cosa lo può modellare, solo input di tipo psicologico o un vero e proprio allenamento, un esercitarsi che lo affina e lo migliora nel tempo?

«Smontiamo subito un pregiudizio: la mia ricerca e quella degli psicologi evolutivi, che si occupano delle difficoltà di apprendimento, non hanno nulla a che vedere con il "plasmare i cervelli dei bambini"! La nostra finalità è individuare strategie per garantire il meglio dalle potenzialità di cui ciascuno dispone, per quel che riguarda in particolare il cervello. Questo significa appunto che il cervello umano ha, fin dalla nascita, alcune potenzialità da far evolvere ed accrescere. I circuiti cerebrali non sono immutabili dalla nascita all'età adulta: nei primi anni di vita hanno un'enorme potenzialità di sviluppo. E ciò è determinato in parte dalla programmazione genetica, ma in buona parte dalle esperienze di apprendimento. Sono queste che modellano le funzioni cerebrali. Si tratta della cosiddetta "plasticità neurale", una caratteristica specifica del cervello umano, che gli permette di adattarsi all'ambiente; infatti, è ormai provato che il sistema neuropsicologico basale si organizza in maniera da rispondere agli stimoli ambientali e di istruzione».

Su tali presupposti si basa non solo la sua attività di ricerca, ma anche la pratica di Polo Apprendimento, che in altra pagina illustriamo più dettagliatamente, e che non a

caso è punto di confluenza di competenze scientifiche diverse e complementari, impegnate a dimostrare che si può ottenere il meglio di "plasticità cerebrale" da un bambino attraverso l'educazione.

«Abbiamo scelto di far interagire continuamente competenze diverse. Le competenze scientifiche fungono da ponte tra gli esiti della ricerca e la loro applicazione, mirata alle caratteristiche individuali di ciascuno dei bambini che incontriamo. In questo senso l'apporto dell'educatore esperto è fondamentale. Perché è solo con lui che il bambino si mette in rapporto e solo in base a questo rapporto si chiede uno sforzo di fiducia e una fatica congiunta, quella di "modificare" le proprie difficoltà. Abbiamo riscontrato che questo rapporto favorisce il potenziamento delle capacità cognitive, ma soprattutto un evidente cam-





rire di non aver mai incontrato degli ostacoli durante la propria carriera scolastica? Tuttavia, di qualsiasi difficoltà si tratti, ciò che è importante è l'evoluzione positiva che caratterizza tali situazioni e che può essere ottenuta con un'applicazione maggiore allo studio o seguendo percorsi di insegnamento individualizzati.

Assai differenti sono invece tutte quelle situazioni che rientrano nella categoria dei disturbi evolutivi specifici dell'apprendimento e che fanno riferimento a problematiche più gravi e dall'evoluzione incerta. Essi infatti non sono conseguenza di un handicap, né sono imputabili a fattori esterni, quali differenze culturali, insegnamento inappropriato o insufficiente, ma dipendono dalle basi neuropsicologiche dell'apprendimento stesso».

biamento delle capacità di comunicazione con l'adulto stesso, con evidenti ricadute sulla motivazione a farcela: ogni bambino ottiene il meglio dal proprio potenziale di sviluppo. È quello che Lev Vygotskij definiva "sviluppo prossimale": il differenziale tra ciò che il bambino sa fare da solo e ciò che sa fare se correttamente aiutato».

Tanto più efficace, quanto più è mirato: né al di sotto, né al di sopra.

«Esatto: la zona di sviluppo prossimale è la differenza tra ciò che il bambino sa fare da solo e ciò che è in grado di fare con l'aiuto e il supporto di una persona più competente. La ricerca ci insegna che compiti che si situano al di sotto della zona di sviluppo prossimale non determinano alcun apprendimento, dal momento che il bambino è già capace di eseguirli, così come nello stesso modo non determinano alcun apprendimento compiti al di sopra della zona di sviluppo prossimale, perché non possono essere risolti neanche con l'aiuto di un adulto. Causano frustrazione e fallimento».

Tale approccio è denso di significato dal punto di vista pratico: è diffusa una tendenza a incasellare nell'area del disturbo tutto ciò che è semplicemente difficoltà (e ciò non riguarda solo la Matematica) e di conseguenza a delegare all'esperto ciò che dovrebbe essere compito dell'educatore. Troppo spesso a scuola le parole "difficoltà" e "disturbo" vengono utilizzate indistintamente, eppure ognuna di esse si riferisce a situazioni molto diverse e con prognosi assai differenti.

«Quando si parla di difficoltà di apprendimento si fa riferimento a qualsiasi difficoltà che uno studente incontra durante il suo percorso di studi. Chi tra di noi può asse-

"Difficoltà" e "disturbo" dunque non sono sinonimi e devono perciò essere usati in maniera corretta a seconda della situazione a cui facciamo riferimento, in modo da non attribuire etichette pesanti ed errate a bambini che, con un piccolo aiuto, possono recuperare le loro difficoltà.

«Se un problema di apprendimento, di lettura, scrittura o calcolo non ha base organica, non corrisponde cioè a un deficit innato, si deve parlare di difficoltà e come tale la si affronta... C'è un unico disturbo dell'apprendimento che non ha una base organica: l'impotenza appresa, cioè il fatto che impariamo che non siamo capaci. Se tu sei convinto che non sei capace, blocchi l'apprendimento».

Probabilmente, un approccio di tal genere farebbe ripensare anche in termini quantitativi il "pianeta DSA".

«Cerchiamo di chiarire: ogni tipo di difficoltà è un problema di cui la scuola è tenuta a farsi carico, ma qui ci riferiamo a difficoltà, pure gravi, che non impediscono di migliorare il potenziale di apprendimento, stiamo cioè parlando dei "bambini di confine", di quel 20/30 per cento di bambini che se non è aiutato non ce la farà. Oggi si sente tanto parlare di dislessia, discalculia, disturbi dell'attenzione, tutte patologie del sistema nervoso centrale. Ma non bisogna confondere questi casi con i bambini che fanno fatica e hanno bisogno d'aiuto: stiamo dimostrando che solo così si consegue quasi sempre il risultato della normalizzazione del profilo».

a cura di
Ennio Pasinetti
Editrice La Scuola, Brescia

Polo Apprendimento: dalla ricerca scientifica all'azione educativa

I

n questo Dossier presentiamo un caso emblematico – tutt'altro che eccezionale, anzi quotidiano, per chi si occupa di difficoltà di apprendimento – che conferma un assunto ormai consolidato: l'intervento precoce nelle diverse “fatiche” dello sviluppo permette di ottenere l'ottimizzazione dei processi anche nelle situazioni di eventuale difficoltà (linguaggio, apprendimento, sviluppo cognitivo ecc.). Le azioni di prevenzione non vanno intese solo come screening di sistema, bensì come azioni di cambiamento sinergico tra tutti i soggetti coinvolti.

In questo sforzo, bambini, famiglie e scuola hanno oggi un nuovo alleato, l'azione di “Polo Apprendimento”, di cui la Prof.ssa Daniela Lucangeli, coautrice di queste pagine, è una dei direttori scientifici, mentre la Dott.ssa Nicoletta Perini vi opera come ricercatrice.

“Polo Apprendimento” nasce dall'esperienza pluriennale del Centro Regionale di Ricerca e Servizi educativi per le Difficoltà di Apprendimento dell'Università degli Studi di Padova, in convenzione con la Fondazione Opera Edimar. Il Polo, che si avvale della supervisione e della collaborazione di scienziati di fama nazionale e internazionale in ambito clinico ed educativo, compendia nella direzione scientifica le competenze della citata Prof.ssa Daniela Lucangeli, docente di Psicologia dello sviluppo presso l'Università di Padova e presidente dell'Associazione per il Coordinamento Nazionale degli Insegnanti Specializzati (CNIS), e della dott.ssa Elisabetta Genovese, docente di Audiologia e Foniatria all'Università di Modena e Reggio Emilia.

Anni di attività e di rigoroso controllo scientifico dei dati hanno dimostrato come, attraverso l'educazione, si può ottenere il meglio di “plasticità cerebrale” da un bambino.

Questo, a condizione che vi sia:

- **una rigorosa metodologia di intervento**, validata scientificamente. Le competenze dei ricercatori universitari fungono da ponte tra gli esiti della ricerca e la loro applicazione;
- **l'impiego di esperti competenti nelle aree di intervento**. Aiutare un bambino nel calcolo matematico è di-

verso dal potenziare il suo metodo di studio o aiutarlo nella comprensione di un testo o nella lettura veloce. Il bambino si mette in rapporto con un educatore esperto e, in base a questo rapporto, si chiede al bambino uno sforzo di fiducia: e la fatica congiunta – sua e dell'educatore – modifica le sue difficoltà.

Il concetto di potenziamento

Negli ultimi anni si è riscontrato che questo **rapporto tra il bambino e l'educatore esperto favorisce il potenziamento delle capacità cognitive, modifica le capacità di comunicazione con l'adulto, riduce l'impotenza appresa e aumenta la motivazione a farcela.**

“Polo Apprendimento” ha inteso definire in proposito alcuni principi d'azione a cui ispirare l'applicazione pratica, forte di una pluriennale esperienza e confortato dai dati di ricerca, in particolare, come testimoniamo in questo Dossier, sulla questione potenziamento.

Il potenziamento ha a che fare con lo sviluppo tipico e consiste nell'insieme degli interventi volti a favorire e promuovere l'acquisizione e il normale sviluppo di una



funzione non ancora comparsa al meglio. Per **potenziamento** intendiamo **predisporre un intervento educativo in grado di favorire il normale sviluppo di un funzione che sta emergendo**. In altre parole significa fare utilizzare la funzione al meglio delle potenzialità individuali, offrendo situazioni di apprendimento con elementi di novità e complessità maggiore rispetto a quanto il bambino potrebbe imparare se agisse da solo e per proprio conto. Il concetto di potenziamento deriva da quello di **sviluppo prossimale** proposto da L. Vygotskij (1934). Secondo lo studioso, la zona di sviluppo prossimale corrisponde allo spazio intermedio tra il livello di sviluppo attuale del bambino, determinato dalla sua capacità di soluzione di problemi in modo indipendente, e il suo livello di sviluppo potenziale, definito dalla sua capacità di soluzione dei problemi con l'assistenza di un adulto o attraverso la collaborazione con bambini più capaci. In altre parole, **il potenziamento è quel percorso che garantisce al bambino il meglio della sua competenza**. Il sistema neuropsicologico basale è "modellizzabile", cioè si organizza in maniera da rispondere agli stimoli ambientali e di istruzione. Meglio tali stimoli si conformano alle caratteristiche "dominio-specifiche" delle funzioni cognitive dell'apprendimento, più si facilita il potenziamento prossimale del sistema stesso.

Alla luce di tali evidenze scientifiche, si deve analizzare il profilo di apprendimento di soggetti segnalati dal sistema scolastico come soggetti con *Learning Disabilities* (difficoltà/disturbi di apprendimento) per scegliere l'intervento educativo di potenziamento prossimale (e, dove necessario, di riabilitazione) più adatto alle caratteristiche del soggetto stesso. Nessun dominio evolve al meglio delle sue possibilità se l'ambiente educativo non accompagna e potenzia adeguatamente tale sviluppo, nei tempi adeguati e con le modalità pertinenti.

Per mettere in atto un buon programma di potenziamento deve essere chiara la relazione tra potenziamento e valutazione iniziale; pertanto, l'intervento deve essere finalizzato a promuovere l'acquisizione di una o più aree carenti. Un buon metodo di potenziamento implica che:

- si conoscano i processi dominanti specifici e le fasi evolutive della loro maturazione;
- l'intervento sia finalizzato ad aiutare il bambino nelle abilità più affaticate;
- l'evoluzione del processo risulti migliore rispetto all'evoluzione naturale attesa.

Inoltre un buon intervento di potenziamento deve essere fondato su dati di ricerca scientifica e deve proporre in modo esplicito delle ipotesi di miglioramento. Infatti, risulta cruciale il concetto di **efficacia**: un intervento lo è solo se migliora l'evoluzione del processo in misura maggiore rispetto all'evoluzione naturale attesa. Il controllo dell'efficacia dell'intervento è la prova dell'efficacia delle strategie di potenziamento educativo per superare anche profili d'apprendimento significativamente compromessi.

Tale miglioramento delle prestazioni di apprendimento è da considerarsi in sinergia con i meccanismi motivazionali e di autostima che costituiscono parte integrante del sostegno educativo alla persona.

Da un'intuizione, una rete

Si comprende quindi come "Polo Apprendimento" abbia nel suo DNA l'ambizione di andare oltre la ricerca di laboratorio, per sperimentare e agire buone pratiche, verificarle e, soprattutto, diffonderle.

Pertanto "Polo Apprendimento" è oggi impegnato a creare una rete di centri in Italia per potenziare l'opportunità di operare con i bambini con disarmonie dello sviluppo nell'ottica della prevenzione, del potenziamento e della riabilitazione in prospettiva di un reale successo formativo. Diffusi a partire inizialmente dall'area veneta, i centri si stanno diramando sul territorio nazionale: sono già più di una ventina, dall'Emilia alla Campania, da Roma alla Sardegna, e altri agiscono in stretta collaborazione (elenco e recapiti completi, così come altre informazioni dettagliate, sono reperibili sul sito www.poloapprendimento.it). I Centri "Polo Apprendimento" sono in grado di aiutare i bambini con disturbi evolutivi, le loro famiglie e i loro insegnanti, attraverso l'applicazione di una specifica metodologia, basata sulla ricerca scientifica più avanzata nell'*assessment*, prevenzione, potenziamento e riabilitazione. In ciascun centro l'équipe multidisciplinare, composta da professionisti in ambito clinico ed educativo, opera con la diretta supervisione dei direttori scientifici e dei consulenti esperti di fama nazionale e internazionale. I centri operano nell'ambito dei disturbi evolutivi dello sviluppo, sotto la supervisione della direzione scientifica e attivando in loco un'équipe di professionisti, in ambito clinico ed educativo, in grado di:

- identificare precocemente disarmonie dello sviluppo, disturbi del linguaggio, difficoltà e disturbi dell'apprendimento attraverso adeguato iter valutativo; fornire profili diagnostici di disturbi evolutivi (Linguaggio, Disturbi specifici dell'Apprendimento, Bisogni Educativi Speciali ecc.);
- progettare e attivare percorsi abilitativi e riabilitativi per il potenziamento di difficoltà/disturbi di linguaggio, letto-scrittura, comprensione, calcolo, *problem solving*, metodo di studio (individuali o in piccolo gruppo);
- offrire interventi per l'autocontrollo e all'autoregolazione (individuali o in piccolo gruppo);
- offrire interventi per il trattamento di difficoltà emotive;
- offrire interventi per il trattamento in situazioni di potenziale cognitivo non ottimali;
- sostenere i genitori dei bambini attraverso adeguate proposte formative (individuali o in piccolo gruppo).

Tutti i centri operano in raccordo con le scuole che hanno segnalato, per il tramite della famiglia, lo studente con difficoltà. Pertanto ogni centro prende in carico lo studente, la sua famiglia, gli insegnanti e, più in generale, la rete degli operatori.

Per mano dentro l'apprendere

Si dice BES e si sottintende un mondo intero: infatti, dietro l'acronimo c'è una tale varietà di problemi o, per meglio dire, di persone – non dimentichiamo che “bisogno” significa primariamente non un concetto astratto, ma un bambino che pone una domanda – che non può essere lasciato alla buona volontà del singolo insegnante, ma che nemmeno lo “specialista” riesce a contemplare e risolvere da solo.

Il problema è un tipo di scuola che non riesce a tener conto delle individualità, non necessariamente sul versante problematico: **il modello di insegnamento frontale che centralizza la figura del docente offrendo a tutti gli alunni lo stesso tipo di stimoli è chiaramente inefficace per coinvolgere adeguatamente ogni studente** (l'iperattivo, il disabile, il timido ecc.) nella lezione e vita di classe; sono **necessarie piuttosto metodologie didattiche ed educative inclusive che favoriscano le competenze**

individuali, valorizzando le risorse e le differenze di ciascuno. Vale la pena ancora una volta ricordare Don Milani quando affermava che «non c'è peggior ingiustizia che fare parti uguali tra disuguali»; il punto di partenza è la convinzione che tutti noi abbiamo potenzialità diverse e che ognuno (sia un alunno con BES, o meno), nella sua diversità merita, soprattutto a scuola, di essere riconosciuto, fortificato, gratificato, valorizzato e migliorato.

Uno strumento pratico, una risposta concreta

Partendo da tali presupposti, la Redazione della Primaria dell'Editrice La Scuola ha immaginato un percorso di classe, vale a dire parallelo e interno alla quotidiana attività scolastica, per accompagnare e consolidare l'apprendimento di quei bambini che presentano difficoltà lievi, ma che non per questo devono stare al margine del programma scolastico e del lavoro che svolgono i compagni



cosiddetti “normodotati”. Sono nati così i quaderni operativi della serie “Impara con me”, 5 quaderni di Italiano e 5 di Matematica, paralleli al lavoro didattico delle cinque classi della Primaria.

L’operazione editoriale è stata pensata e realizzata insieme al Centro di Ricerca e Servizi Educativi per le Difficoltà di Apprendimento della Fondazione Opera Edimar di Padova: in collaborazione con la Dott.ssa Maria Antonietta De Gennaro e la Dott.ssa Valentina Dovigo, che firmano la serie di quaderni, e con la supervisione della Prof.ssa Daniela Lucangeli, si è progettato un testo come un aiuto per la didattica, rivolto a tutti gli alunni con difficoltà di apprendimento nell’area della letto-scrittura e del calcolo. La scelta degli argomenti affrontati, della tipologia di esercizi proposti e dell’ordine di presentazione è stata fatta pensando alle difficoltà tipiche di un bambino con disturbo di apprendimento.

È ormai acquisito il concetto che la scuola non può limitarsi al fare, ma deve aiutare i bambini a riflettere su quanto stanno facendo. Scopo di questo eserciziario, essenziale e molto pratico, è di accompagnare l’alunno e aiutarlo a consolidare quanto apprende – specie se nel passaggio dalla lezione al lavoro autonomo incontra difficoltà –, attraverso prove semplici, chiare, sempre esemplificate.

Tutte le schede si articolano con la presentazione dell’attività principale, l’esempio da seguire e una parte dedicata alla riflessione meta-cognitiva. Quest’ultima parte riguarda suggerimenti, strategie e riflessioni sul compito che vengono offerti al bambino ed è indicata da uno specifico logo.

Schede semplificate di Italiano e Matematica

Per quel che riguarda la lingua italiana, l’impianto metodologico prevede un itinerario tra gli aspetti che si rivelano più problematici per l’alunno e in particolare:

- aspetto grafico della scrittura (stampato maiuscolo e minuscolo);
- riconoscimento fonologico del fonema;
- discriminazione visiva del grafema;
- formazione e riconoscimento delle sillabe più semplici;
- formazione delle prime parole bisillabe e trisillabe.

In progressione graduale, si sostiene il raggiungimento della correttezza ortografica, della lettura e della scrittura, secondo un procedere consequenziale, stimolante e creativo, tale da tener conto dei problemi che si presentano all’alunno, senza tuttavia rendere fin troppo facili e banali le prove.

Per la Matematica, sono state affrontate in maniera coordinata le diverse componenti implicate nelle abilità di calcolo:

- componenti lessicali (il nome dei numeri);
- componenti semantiche (la quantità dei numeri);
- componenti sintattiche (il valore posizionale della cifra);
- *counting* (capacità di conteggio).

I libri di “Impara con me” sono un sostegno al raggiungimento del concetto di numero, dei simboli numerici e via via delle operazioni mentali e scritte che definiscono le abilità strumentali della Matematica nella scuola primaria.

Una batteria molto ampia di prove adeguate, essenziali, semplificate in modo da tener conto dei problemi che si presentano all’alunno, senza tuttavia rendere fin troppo facile e banale il compito.

L’evidenziazione, per ogni unità di lavoro, delle indicazioni sull’obiettivo che si intende perseguire e la presenza di strumenti di verifica utili per una costante valutazione/autovalutazione di quanto via via il bambino impara, permettono l’esercizio autonomo e il rinforzo costante dei processi logici e sono un ausilio cognitivo e psicologico che promuove l’apprendimento di ogni alunno, quale che sia il punto di partenza.

Naturalmente, le schede sono da intendersi come guida alle attività da proporre e per questo da integrare con ulteriori attività seguendo gli esempi presentati per ogni unità didattica affrontata.

Ciò che ci si prefiggeva era pensare, a fianco di persone che quotidianamente sperimentano gli ostacoli scolastici non solo all’apprendimento, ma ancor prima a una crescita globale, equilibrata del bambino, che avviene anche attraverso la costruzione di un sereno sentimento di autostima, un ausilio pratico, utile per il docente curricolare, perché agevolmente consigliabile all’alunno anche per un lavoro autonomo, in classe o a casa.

