

UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING

OVVERO

COME PROGETTARE UNA CLASSE INCLUSIVA

Dal libro di Antonio Calvati: *Come fare una lezione efficace*, Carocci Faber 2014

In linea con la filosofia dell'Universal Design For Learning (UDL)*, la consapevolezza delle **diversità** non dovrebbe indurre a mettere in primo piano la strada della personalizzazione come presupposto da cui partire; è preferibile cercare inizialmente ciò che è comune nella diversità, e vedere fino a che punto si può arrivare partendo da un percorso curriculare di base, attraverso opportune regolazioni e semplificazioni, fino a incontrare le necessità individuali.

* Uno dei più significativi progetti che nell'ambito della filosofia del *design for all* cerca di colmare il *gap* tra i **principi dell'istruzione** e l'attuazione di una **scuola inclusiva** è quello rappresentato dall'Universal Design for Learning (UDL).

Le linee guida sono state elaborate da David Rose e Jenna Gravel.

Si tratta di un approccio educativo che si basa sulla teoria dello sviluppo sociocognitivo di Lev Vygotsky e sull'idea che le reti neurologiche del cervello (riconoscitive, strategiche e affettive) siano gli elementi essenziali da considerare nel progettare **curricoli inclusivi** con percorsi che meglio si indirizzano alle diversità e unicità di ciascun individuo nella sua esperienza d'apprendimento.

Secondo questa filosofia **progettare una classe inclusiva** significa rinunciare all'idea che si debba partire *in primis* da una personalizzazione dei percorsi; quando non si siano prima definiti comuni punti di riferimento, la costruzione di un percorso che muove passo passo dal soggetto rimane un'idea tanto affascinante quanto destinata ad accentuare isolamento e a produrre dispersività e *impasse* gestionale.

Alla base c'è il concetto che il curriculum come impianto organico, unitario, ispirato agli stessi principi di fondo, rappresenti il punto di partenza; al suo interno si tratta di renderlo flessibile passando per tre principi fondamentali:

fornire mezzi multipli:

- di rappresentazione,
- di azione ed espressione,
- di *engagement* (ravvivare l'interesse).

Questo non è di aiuto solo a soggetti con difficoltà sensorie o percettive, ma anche agli altri.

Riportiamo succintamente i principi applicativi in cui si articolano le Guidelines versione 2.0 dell'UDL, rimandando alla loro lettura estesa negli Apparati (inseriti nel sito www.profwaltergalli.jimdo.com /Per i colleghi/ Progettare una classe inclusiva).

Questi si suddividono in specifiche azioni che si concretizzano ulteriormente in punti di controllo (checkpoint).

Primo principio: fornire mezzi multipli di rappresentazione

Gli alunni differiscono nei modi in cui percepiscono e comprendono le informazioni che vengono loro presentate.

Ad esempio, se hanno disabilità sensorie come cecità o sordità, disturbi di apprendimento come dislessia, differenze linguistiche o culturali e così via, richiedono modi diversi di avvicinamento ai contenuti.

Alcuni possono afferrare più velocemente informazioni attraverso mezzi visivi o uditivi piuttosto che stampati. L'impiego di molteplici rappresentazioni consente allo studente di fare maggiori connessioni concettuali. In breve non c'è un mezzo di rappresentazione ottimale per tutti gli allievi; è allora fondamentale offrire più opzioni di rappresentazione.

Checkpoint:

Fornire opzioni per il linguaggio

Un vocabolario che può rendere chiari i concetti per alcuni può risultare oscuro per altri. Si producono fraintendimenti quando le informazioni sono presentate a tutti gli studenti attraverso un singolo modo di rappresentazione. Le rappresentazioni alternative devono essere assicurate non solo per un problema di accessibilità, ma anche di chiarezza e comprensibilità per tutti gli studenti.

Offrire opzioni per la comprensione

Lo scopo dell'educazione non si limita a rendere accessibili le informazioni: essa deve insegnare come trasformarle in conoscenza utilizzabile. La scienza cognitiva da lungo tempo ha mostrato che questa trasformazione non è un processo passivo, bensì attivo. Essa dipende anche dall'abilità di elaborare l'informazione come attenzione selettiva, integrazione di nuove informazioni con preconcoscenze, strategie di categorizzazione e di memorizzazione attiva. I soggetti differiscono molto su questo versante. I curricoli devono allora offrire gli *scaffold* (impalcature di supporto) necessari per favorire l'innescio di questi processi.

Secondo principio: fornire mezzi multipli di azione ed espressione

Gli allievi differiscono nei modi in cui possono muoversi in un ambiente di apprendimento ed esprimere ciò che sanno. Soggetti con significativi impedimenti fisici o con difficoltà nelle funzioni esecutive o barriere di linguaggio affrontano i compiti dell'apprendimento in modi molto diversi.

Alcuni possono essere capaci di esprimersi bene in testi scritti ma non nel parlato e viceversa. Non c'è un mezzo di espressione ottimale per tutti.

Non c'è alcun medium di espressione che vada ugualmente bene per tutti gli alunni e i tipi di comunicazione. Un allievo con dislessia che può avere difficoltà nello scrivere una storia può essere molto abile nel raccontarla oralmente.

È importante consentire all'allievo di poter esprimere ciò che sa nel modo più appropriato.

Checkpoint:

- usa più media per la comunicazione;
- usa più *tool* per costruire e comporre;
- sviluppa la fluidità espressiva gradualizzando l'impiego dei supporti alla pratica.
- supporta pianificazione e sviluppo di strategie;
- facilita la gestione di informazioni e risorse;
- rafforza la capacità di monitorare i progressi.

Terzo principio: fornire mezzi multipli di *engagement* (ravvivare l'interesse)

Gli allievi differiscono significativamente in ciò che attrae la loro attenzione e coinvolge i loro interessi;

Checkpoint:

- sottolinea la rilevanza di finalità e obiettivi;
- varia richieste e risorse per ottimizzare la "sfida";
- favorisci collaborazione e *community*;
- accresci *feedback* orientato alla padronanza.

È importante predisporre un ambiente esterno per supportare motivazione e impegno, ma anche sviluppare abilità intrinseche negli studenti per regolare le loro emozioni e motivazioni, aspetto che è strategico per lo sviluppo umano.

Sfortunatamente in molte classi non si rivolge attenzione a questi aspetti, lasciando che siano parti del curriculum implicito. Una predisposizione curricolare accurata richiede adeguate alternative a questo riguardo, in rapporto in particolare alla diversa esperienza dei soggetti.