

**Disturbi dello sviluppo intellettuale.
Interventi educativi e scolastici:
indicazioni di base
Renzo Vianello**

Slide utilizzate per lezioni universitarie
Versione 2026

Vedi anche in questo sito
Potenziali di sviluppo e di apprendimento nei disturbi dello
sviluppo intellettuale
e
Indici di sviluppo nei primi dieci anni di vita

Conoscere lo sviluppo tipico

«Spesso la conoscenza dello sviluppo tipico è unilaterale e si riduce alla comprensione di alcuni fenomeni come il sorriso nel primo anno di vita, l'angoscia dell'estraneo a 8 mesi, il negativismo nel secondo anno di vita, il complesso edipico, il pensiero operatorio di Piaget ecc. Questa conoscenza può essere paragonata ad una rete con maglie così larghe che i pesci che ci passano attraverso sono la stragrande maggioranza. Fuor di esempio: questa conoscenza permette di capire solo poche cose.

Non basta partecipare a corsi di aggiornamento in cui si ascolta qualche esperto. Ci vorrebbe anche **uno studio individuale serio e sistematico...**»

Citazioni da

Renzo Vianello Potenziali di sviluppo e apprendimento nelle disabilità intellettive.

Edizioni Erickson



Conoscere lo sviluppo tipico

«... La maggioranza di chi oggi ha più di 40 anni ha studiato su manuali in cui **poco spazio era dedicato allo sviluppo percettivo, allo sviluppo della memoria, allo sviluppo delle funzioni esecutive, allo sviluppo sociale e morale in una ottica cognitivista ecc..** Probabilmente ha studiato **Piaget**, ma senza le analisi critiche che ora permettono di distinguere fra i contributi che restano ancora attuali e quelli che non lo **sono più**. Non pochi sono inoltre quelli che si sono formati dedicando uno spazio eccessivo alla psicoanalisi.»

Allievo protagonista del proprio apprendimento

«Comune a gran parte degli approcci teorici finora presentati (Vygotskij, Piaget, Inhelder, Sinclair e Bovet, Doise e Mugny, Sternberg e Grigorenko ecc.) è la valorizzazione di un insegnamento rispettoso dell'allievo e in particolare della sua **iniziativa, della sua attività, del suo punto di vista, delle conoscenze già acquisite, del suo modo di ragionare, dei suoi interessi, delle sue motivazioni, dei suoi valori. È come se si dicesse che **il primo protagonista del rapporto insegnamento-apprendimento non è l'insegnante, ma l'allievo. ...****

Allievo protagonista del proprio apprendimento

« ... Da questo rispetto derivano l'attenzione per la sua zona di sviluppo potenziale e proposte di insegnamento su cui egli possa “lavorare”, esprimendo **la sua iniziativa, costruendo sulle sue conoscenze, utilizzando approcci, strategie e strumenti propri e in via di miglioramento.**

... Controproducente è un approccio passivizzante, che fra i vari effetti negativi ha anche quello di creare iperdipendenza e riduzione della motivazione all'apprendimento.»

Partire dalle **ricchezze del bambino (e dalla sua zona di sviluppo **potenziale**)**

“ ... capire a quali livelli (di intelligenza, comunicazione non verbale, comunicazione verbale, socializzazione, controllo delle emozioni ecc.) è il bambino o il ragazzo; fargli proposte adeguate al **suo livello.**

... Se ci si riesce non solo impara qualcosa, ma aumentano i potenziali di sviluppo, migliora l'atteggiamento motivazionale e anche l'autostima.»

Importanza della motivazione e dei valori

«Fin dagli inizi la psicologia dello sviluppo (ad esempio nei classici Piaget e Vygotskij) e dell'educazione (ma anche la psicologia in generale) ha attribuito agli **aspetti motivazionali estrema importanza**. Anzi li ha considerati essenziali. A seconda dei diversi contesti teorici, sono stati usati vari termini: emotivo, affettivo, energetico, motivazionale, dinamico, valoriale ecc. Li accomuna il fatto che ci si riferisce al motivo per cui si agisce, al fine, all'obiettivo del comportamento.

«... Sternberg e Grigorenko (2002, pag. 73) evidenziano che la motivazione è guidata dai valori. Tener conto della motivazione non significa solo cercare di creare un ambiente sereno, accattivante... o promettere dei gettoni come premio. **Significa tener conto di come l'individuo si proietta nel futuro, della sua filosofia di vita, di ciò che per lui è importante.**»

Insegnamento differenziato e conduzione della classe

«Una buona introduzione alla pratica dell'insegnamento differenziato si ha immaginando una pluriclasse. Con bambini e ragazzi di età fra loro molto diverse risulta facile una soluzione: proporre a tutti lo stesso argomento, ma aiutando ciascuno a svolgere compiti adeguati alle proprie capacità. Innumerevoli possono essere gli argomenti: organizziamo una gita a Roma o a Venezia o a Firenze o a Parigi; ci chiediamo come vivevano gli antichi Egizi o i Romani; le stagioni; i mezzi di trasporto ecc. In una pluriclasse, sullo stesso argomento, i bambini più piccoli disegneranno o scriveranno semplici frasi, mentre gli altri potranno proporre elaborati scritti più evoluti. In una pluriclasse l'insegnamento differenziato è ovvio. In una pluriclasse emerge spontaneamente la collaborazione fra gli allievi e il fatto che i più bravi (perché più grandi) aiutano i meno bravi (più piccoli).»

La cooperazione con i compagni di classe favorisce il realizzarsi dei potenziali di sviluppo

«... Il confronto può favorire il realizzarsi dei potenziali di sviluppo. L'apporto di un coetaneo tende a collocarsi nella zona potenziale di sviluppo più facilmente di quello di un adulto. ... L'offerta di stimoli che si collochino nella zona di sviluppo potenziale risulta agevolata dall'insegnamento differenziato. Soprattutto se attuato con lavori a piccoli gruppi.

Molto è stato scritto sull'apprendimento e sull'insegnamento cooperativo.

Anche se non sempre, spesso è opportuno organizzare la classe in gruppi.

Sulla base della mia esperienza mi permetto le considerazioni che seguono.

La cooperazione con i compagni di classe favorisce il realizzarsi dei potenziali di sviluppo

La numerosità del gruppo dipende dal lavoro che gli allievi devono fare. Un lavoro esecutivo può essere più produttivo in gruppi di due o tre bambini. Un lavoro in cui il confronto di opinioni e di idee è il primo obiettivo può essere arricchente avere **gruppi di 4 o 5 bambini**. Spesso si può iniziare con gruppi di 4-5 bambini (fase di confronto di idee) per poi suddividersi, per l'esecutività, in due minigruppi.

I bambini risentono della “confusione” che si ha in classe quando più gruppi lavorano contemporaneamente **meno di quanto gli insegnanti ritengono**. Comunque è compito dell'insegnante invitare a non esagerare.

La formazione dei gruppi dovrebbe essere solo in parte spontanea (cioè i bambini si scelgono i compagni). **Sta all'insegnante:**

- evitare “gruppo dei bravi e gruppi dei meno bravi”

- evitare che qualcuno non venga scelto da nessuno

- evitare la situazione “due galli nel pollaio”

- trovare i compagni più adatti per l'alunno con disabilità

- trovare tra di essi almeno uno che faccia da “tutor”.

La cooperazione con i compagni di classe favorisce il realizzarsi dei potenziali di sviluppo

Cruciale è la traccia che si fornisce e che dovrebbe guidare il lavoro. Essa dovrebbe essere impostata in generale dall'insegnante, presentata e costruita assieme agli allievi, elaborata nella sua versione definitiva dall'insegnante, adeguatamente presentata e commentata prima di iniziare i lavori per piccoli gruppi.

In certi casi può essere opportuno che non tutti i gruppi abbiano la stessa traccia (e quindi lo stesso compito), ma che vi siano più compiti, fra loro complementari. Anche nei casi in cui l'obiettivo fosse un confronto di opinioni su un certo argomento è importante che **i risultati del lavoro siano "materiali"; ad esempio una sintesi scritta**. A tal fine si deve trovare chi si assume questo compito in ciascun gruppo.

Fondamentale è concordare prima e garantire poi confronti e discussioni in cui non vi siano prevaricazioni e attraverso il **"darsi il turno"** ciascuno possa esprimersi (che è diverso dal solo chiedere la parola, che può comportare il fatto che qualcuno non la chiede mai).

L'attività dei gruppi deve essere controllata per favorire il coinvolgimento di tutti e una equa distribuzione del lavoro.

La cooperazione con i compagni di classe favorisce il realizzarsi dei potenziali di sviluppo

Nel passare da un gruppo ad un altro all'insegnante verrà chiesto un coinvolgimento nel lavoro.

È importante che il suo apporto consista soprattutto nel favorire l'utilizzazione di strumenti utili per raccogliere le informazioni di cui il gruppo ha bisogno o per concretizzare i risultati, riservandosi di trasmettere ulteriori contenuti e valutazioni alla fine della presentazione dei lavori di gruppo.

Complessità di ogni intervento volto a realizzare i potenziali di sviluppo

Una analisi critica delle teorie su come funziona la mente evidenzia che la storia della psicologia è ricca di approcci unilaterali. Il funzionamento mentale è spiegabile in termini di pulsioni? Di teorie dell'attaccamento? Di sviluppo dell'intelligenza? Di moduli innati? Di influenze ambientali? Il funzionamento della mente è estremamente complesso e i vari approcci teorici ci spiegano sempre solo un aspetto. ... Essendo il funzionamento della mente molto complesso, **anche favorire il suo potenziamento è molto complesso e richiede l'abbandono di ogni facile riduzionismo. Un insegnamento consapevole richiede molteplici e approfondite conoscenze e competenze.**

Ogni ambito il suo intervento

È risaputo che gli insegnanti hanno una convinzione implicita (di cui non sempre sono consapevoli): se gli ho insegnato bene una certa cosa, il buon allievo sa generalizzare quanto insegnato ad altri contesti.

Questo è **molto meno vero di quanto si pensi**.

In realtà ciò che si impara in un certo ambito ha **scarsa (anche se non nulla) generalizzabilità** in altri ambiti.

Questo significa che **ogni ambito di apprendimento richiede interventi sistematici specifici**.

Ogni apprendimento, inoltre, è soggetto ad oblio e deve quindi essere **consolidato e mantenuto nel tempo**.

Questo vale per tutti gli allievi (anche per noi).

Conoscere le problematiche tipiche della disabilità o di altri bisogni educativi speciali

- NB. Non per primo. **«Dopo» lo sviluppo tipico.**
- Non ci sono scappatoie: **si deve studiare.**
- Studiare non basta. La conoscenza delle problematiche tipiche della disabilità o del bisogno educativo speciale offre **ipotesi da verificare** con la propria capacità-sensibilità clinica.
- **Confrontarsi** con i colleghi e altri operatori, cercando un linguaggio comune.