



**Academy of Distinction**  
*Building an Ethic of Excellence in Education*

**Maria Assunta Zanetti e Giovanni Rottura**

## **I fondamenti di uno strumento scolastico specifico per i talenti della scuola italiana.**

*Coltivare i talenti per far fiorire le eccellenze*



**Università di Pavia**  
**Laboratorio di Ricerca e Sviluppo del Potenziale, Talento e Plusdotazione**





*L'eccellenza è un'arte ottenuta attraverso l'addestramento e l'abitudine.  
Aristotele*

# Indice

<b>Introduzione</b>	<i>Pag.04</i>
<b>Etica dell'eccellenza</b>	<i>Pag.07</i>
<b>Riferimenti scientifici</b>	
• Funzionamento neurologico	<i>Pag.10</i>
• Aspetti psicologici	<i>Pag.14</i>
• Aspetti sociologici	<i>Pag.20</i>
<b>Aspetti legislativi</b>	
• Normativa scolastica	<i>Pag.26</i>
<b>Stato dell'arte</b>	
• L'autonomia scolastica	<i>Pag.31</i>
• L'esperienza dell'Università di Pavia	<i>Pag.36</i>
<b>“La Scuola”</b>	<i>Pag.38</i>
<b>Conclusioni</b>	<i>Pag.42</i>
<b>Note</b>	<i>Pag.43</i>

# Introduzione

**Giovanni Rottura**

Tutto è partito dall'analisi dello stato dell'arte della scuola italiana che per sua tradizione da sempre ha avuto uno sguardo inclusivo molto attento e sensibile alle situazioni di fragilità, difficoltà o a particolari patologie, ma molto raramente verso la promozione delle eccellenze e lo sviluppo dei talenti.

I tre eventi di Palermo, Roma e Pavia (febbraio 2020), sono stati il risultato di un percorso sviluppatosi durante tutto un anno di preparazione dove un team, coordinato dal LabTalento del dipartimento di Scienze del Sistema Nervoso e del Comportamento dell'Università di Pavia, ha approfondito tutte le varie realtà del mondo scuola, in merito alla cura e alla gestione degli studenti talentuosi, e questo anche con continui confronti con dirigenti scolastici.

È subito emerso il dubbio che il tema della plusdotazione risulti piuttosto trascurato nel nostro scenario culturale. Nondimeno esso risulta di grande urgenza, sia perché la comunità internazionale raccomanda di non disattendere oltre le esigenze formative di ciascun individuo (quindi anche di quello ad alto potenziale), sia per colmare il ritardo italiano in questo settore soprattutto oggi che le competenze di individui capaci appaiono sempre più indispensabili. Il ritardo nell'adozione di misure di individuazione e supporto a questa tipologia di soggetti rappresenta per il nostro Paese una mancanza e una miopia istituzionale, che non permette di promuovere politiche educative di valorizzazione del capitale umano. Soprattutto manca a livello della formazione iniziale un'attenzione a introdurre il tema dello sviluppo e della didattica dedicata all'alto potenziale come argomento di studio dei futuri docenti, sia pur nei documenti ministeriali questo tema sia presente.

*Tutta la normativa italiana in materia di istruzione dichiara che ogni studente deve ricevere un'istruzione adeguata alle sue personali possibilità e abilità, recependo la Dichiarazione Internazionale di Salamanca relativa ai diritti umani di istruzione individualizzata (UNESCO, 1994), sottoscritta dai rappresentanti di 92 governi e di 25 organizzazioni internazionali al termine della conferenza mondiale sull'educazione e le esigenze speciali. In essa si dichiara che l'educazione è un diritto fondamentale di ogni studente, che ogni studente ha caratteristiche, interessi, predisposizioni e necessità di apprendimento che gli sono propri e che i sistemi educativi devono essere concepiti e i programmi devono essere messi in pratica in modo da tenere conto di questa grande diversità di caratteristiche e di bisogni. Di conseguenza si invitano e si esortano tutti i governi a dare la priorità nelle politiche e nei bilanci al miglioramento dei sistemi educativi al fine di poter accogliere tutti i bambini, indipendentemente dalle differenze o difficoltà individuali e ad adottare, come legge o politica, il principio dell'educazione inclusiva.*

Cosa succede nelle scuole normalmente? Cosa possiamo osservare in merito a questi temi?

- Per la classica classe formata da studenti e insegnante valgono tutte le direttive ministeriali per i curricula da seguire, struttura delle valutazioni e corsi di aggiornamento.
- Per gli studenti che rallentano il loro livello di apprendimento per diversi motivi, e pertanto non riescono a raggiungere gli standard minimi della classe, si attivano una serie di percorsi alternativi supervisionati da personale qualificato in diverse discipline
- Per gli studenti che rientrano nella categoria dei Talenti e cioè studenti plusdotati o ad alto potenziale cognitivo in una o più discipline, non abbiamo assolutamente niente di strutturato.

In quest'ultimo ambito abbiamo attività di tipo individuale gestite dalla scuola di appartenenza, con, eventualmente, collaborazioni esterne; attività quali le competizioni, con selezioni a livello della stessa scuola di appartenenza, regionale, nazionale o internazionale. Fra le attività più popolari ricordiamo le olimpiadi scolastiche e, fra queste, la fa da padrona quella di matematica, dove noi italiani riusciamo anche a primeggiare.

Una volta l'anno abbiamo anche una bellissima cerimonia al Quirinale dove i nostri studenti sono premiati per le votazioni raggiunte nel loro corso di studi complessivo

*Gli esempi sopra indicati rimangono sempre e solo momenti specifici, che si esauriscono nell'arco di uno, due o massimo tre giorni. Per tutto il resto dell'anno accademico ci ritroviamo sempre a far i conti con studenti, nella maggior parte dei casi, demotivati perché non stimolati a sufficienza.*

Il tema della plusdotazione e dell'alto potenziale cognitivo è più che mai attuale, tuttavia nella maggior parte delle scuole, la realtà è che gli insegnanti sono concentrati, giustamente, principalmente sull'accompagnare e sostenere difficoltà e fragilità nella consapevolezza che "non uno di meno" sia la priorità. Più delle volte l'attenzione, il riconoscimento e supporto degli alunni di "Talento" è lasciata alla sensibilità di insegnanti e dirigenti che adottano uno sguardo ampio e realmente inclusivo.

È tempo quindi, a nostro parere, di adeguare il nostro sistema scolastico agli standard della stragrande maggioranza dei Paesi Europei, nei quali sono attive politiche a favore dei soggetti ad alto potenziale, i quali, come tutti, hanno il diritto di veder promosse e valorizzate le loro abilità e possibilità. Questo naturalmente sarà possibile se anche l'Università si farà carico di curare la formazione dei futuri docenti prevedendo in essa anche un percorso specifico sulla plusdotazione.

La legge per l'autonomia scolastica del Ministero dell'Istruzione prevede già che ogni scuola possa definire e illustrare il piano dell'offerta formativa al fine di valorizzare gli studenti talentuosi: *"...strumenti di flessibilità interna ed esterna destinati a promuovere il pieno sviluppo della personalità degli alunni e a valorizzarne le potenzialità" organizzando "moduli di approfondimento per gruppi di eccellenza"*. Sempre in ambito legislativo è previsto inoltre che le scuole possano organizzare *"discipline e attività destinate a costruire crediti formativi aggiuntivi e moduli di ri-orientamento per la scoperta di specifiche vocazioni"* anche se il Ministero non chiarisce, però, in dettaglio cosa intenda per eccellenza, né che forma possano acquisire i moduli di approfondimento.

*Il concetto di personalizzazione è da porre in relazione alla necessità che ciascuno sia posto nella condizione di maturare la propria formazione in coerenza con le proprie aspettative e speranze. Lo scopo della personalizzazione è trasformare in autentiche competenze le potenzialità di ogni essere umano e porre il soggetto in formazione al centro del processo di apprendimento.*

Per cercare di colmare questa distanza non tanto a livello normativo ma soprattutto di applicazione, in ottica inclusiva, è importante che siano riconosciuti e sostenuti i bisogni educativi di ciascun alunno.

La proposta che qui avanziamo è quella che a partire dalle osservazioni e giudizi degli insegnanti possano essere segnalati alunni che si dimostrano più pronti o che si avvicinano all'apprendimento in modo più approfondito, spesso ponendosi problemi di senso e significato.

Una didattica personalizzata non ha bisogno di etichette: ogni studente ha diritto a veder soddisfatti i propri bisogni, e ciò significa passare da una concezione del talento/potenziale come qualcosa che deve essere dimostrato, alla concezione del talento/potenziale come qualcosa da sviluppare,

facendo emergere il profilo di “studente eccellente” dalle opinioni e dal vissuto personale di tali studenti.

L’attenzione ai talenti di settore non è mancata tradizionalmente in alcune aree, come nella musica o nello sport, per le quali, peraltro, evoluzioni recenti dell’ordinamento, quali l’introduzione del liceo musicale o l’avvio dei licei ad indirizzo sportivo, hanno aperto varchi potenzialmente molto interessanti.

La visione che in questo documento presentiamo è quella di proporre uno strumento che permetta alla scuola di valorizzare e sostenere con un unico criterio i talenti e potenzialità su tutto il territorio nazionale e in maniera trasversale su tutti gli ordini di scuola previsti dal nostro ordinamento scolastico, ritenendo inoltre, che la creazione di un clima favorevole all’individuazione e alla cura dei talenti possa rappresentare un indicatore di qualità da parte della stessa scuola.

*Le preparazioni avanzate in alcune discipline presuppongono una formazione di alto livello che la singola scuola potrebbe non essere in grado di offrire.*

Intendiamo quindi fornire uno strumento su cui la scuola possa contare durante tutto l’anno scolastico con percorsi dedicati e che riguardino ogni singolo studente a cui va data l’opportunità di ottenere risultati elevati e di eccellere, non solo in occasione di iniziative sporadiche come quelle precedentemente citate.

Lo strumento che viene qui presentato è stato denominato “Academy of Distinction” o più direttamente “Accademia del Talento” e verrà presentato attraverso un percorso che toccherà necessariamente aspetti come: l’etica dell’eccellenza, i riferimenti scientifici (aspetti neurologici, psicologici, sociologici), gli aspetti legislativi e lo stato dell’arte (cosa fanno le scuole e le loro collaborazioni con Università).

Una prima sperimentazione di Academy of Distinction partirà a Settembre 2020 e si concluderà nel Giugno 2021: coprirà un intero anno scolastico e vedrà il coinvolgimento di 50 istituti di scuola secondaria di secondo grado distribuiti su tutto il territorio nazionale italiano.

Ogni contributo per migliorare questa proposta sarà sempre benvenuto.

# Etica dell'eccellenza

**Barbara Tomba**

## Il rispetto educativo delle potenzialità

Nel 1997 Jacques Delors in "Nell'educazione un tesoro"<sup>1</sup> affermava:

*"Più che mai, il ruolo fondamentale dell'educazione sembra essere quello di dare agli individui la libertà di pensiero, di giudizio, di sentimento, di immaginazione di cui essi hanno bisogno per poter sviluppare i propri talenti e per rimanere per quanto possibile al controllo della propria vita.*

*In un mondo in continua trasformazione, in cui l'innovazione sociale ed economica sembra essere una delle principali forze motrici, si deve dare senza dubbio un posto speciale alle doti dell'immaginazione e della creatività, le manifestazioni più chiare della libertà umana, che possono subire il rischio di una certa standardizzazione del comportamento individuale.*

*Il Ventunesimo secolo ha bisogno di questa varietà di talenti e di personalità".*

Riconoscere, valutare e valorizzare i talenti e dar loro la possibilità di trasformarsi in eccellenza risulta essere, quindi, una missione educativa in grado di connettere il mondo dell'istruzione e quello del lavoro, al fine di massimizzare i tesori nascosti delle persone a favore della realizzazione del singolo e del miglioramento della società.

In origine il talento si fonda su una particolare attitudine che uno studente evidenzia, una particolare capacità sostenuta da un accentuato interesse autentico. Ma, come nella parabola evangelica, il patrimonio individuale non deve essere nascosto, ma messo a frutto con impegno e sforzo individuale. La scuola è chiamata a costruire un percorso di sviluppo che dia l'opportunità ad ogni singolo allievo di conoscersi, di fare emergere le proprie peculiarità: una scuola centrata sull'allievo e sui suoi bisogni formativi specifici, che allinea la propria proposta formativa con le caratteristiche dei discenti, una scuola non più trasmissiva ma scopritrice di risorse individuali da valorizzare tramite la diversificazione dei percorsi di apprendimento e dei traguardi.

Personalizzare significa consentire ad ogni persona di scoprire ciò che è veramente, permettere la sua realizzazione personale tramite il raggiungimento dell'eccellenza che gli è propria: è un compito etico di un'educazione responsabile e consapevole.

Le potenzialità personali possono svilupparsi ed esprimersi in condizioni particolari ove gli stimoli adeguati e l'ambiente giusto siano il fondamento affinché questa crescita possa verificarsi.

Nell'orizzonte pedagogico, negli ultimi decenni, il principio della centralità dell'alunno è stato affermato in molte teorie dell'apprendimento e ciò ha mutato radicalmente il tradizionale modo di fare scuola spostando l'attenzione dall'insegnamento all'apprendimento: non l'alunno che si adegua alla scuola, ma la scuola che si costruisce su misura dell'allievo.

L'insegnamento individualizzato è stato sostituito dalla personalizzazione dei percorsi di studio e di apprendimento al fine di ridurre gli insuccessi scolastici e di promuovere diversi talenti presenti in ciascun alunno mediante la creazione di itinerari formativi diversificati (La Marca 2005)<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Delors J. (1997) Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'Unesco della Commissione Internazionale sull'educazione per il Ventunesimo secolo. Roma, Armando

<sup>2</sup> La Marca A. (2005) Personalizzazione e apprendimento. Roma, Armando.

L'educazione si configura come una promozione della persona e, come affermato da Malizia e Nanni nel 2003<sup>3</sup>, alla scuola si chiede di *“mediare, sostenere, stimolare, attivare relazioni, portandosi alle strutture profonde della personalità, ai livelli di soglia dell'umano, là dove nasce l'impulso, la creatività o dove si muore allenati e conformisti”*.

Ogni alunno può avere la possibilità di eccellere almeno in un aspetto e, mediante l'attività didattica personalizzata, ogni alunno potrà diventare capace di dare un giudizio valido sulle sue possibilità, sui suoi limiti, sui progressi e sui risultati raggiunti. L'educazione raggiunge la sua massima qualità quando scopre e realizza nello studente ciò che può definirsi un'eccellenza personale (Hoz, 2005)<sup>4</sup>. La concezione comune del talento evoca il termine genio oppure lo riconduce a sinonimi quali vocazione, disposizione, inclinazione, attitudine (Cinque, 2013). Ma alcune ricerche sul campo dimostrano come siano l'impegno e l'esercizio che possono fare la differenza e trasformare le inclinazioni in eccellenze.

Già nel 1958, Michael Young in *The rise of Meritocracy*<sup>5</sup> affermava che il merito è l'insieme di talento e di sforzo ovvero la risultanza della sinergia tra dote naturale e capacità di affrontare un duro lavoro, nonché il saper cogliere le occasioni che l'ambiente offre.

*“Il talento quindi è un insieme di predisposizione ma anche di volontà, di libertà di realizzarsi di responsabilità. E decisiva risulta essere la presenza di figure di riferimento quali mentoring, modelli, allenatori, maestri”* (Cinque, 2013)<sup>6</sup>.

Ascoltare i meriti, dar loro respiro e modo di esprimersi significa rispettare la dignità dell'essere umano; allo stesso tempo, curare con dedizione e competenza ogni aspetto del suo sviluppo è fondamentale perché le eccellenze possono svilupparsi solo in un contesto di equilibrio globale.

Il talento, infatti, richiede qualità personali, ambienti adatti, ma anche la capacità di essere imprenditori di se stessi, di saper valorizzare il proprio dono e fare le scelte opportune. Essere presenti a se stessi è la consapevolezza di base che permette ai talenti di collocarsi in un orizzonte di senso coerente e stabile.

La possibilità di riconoscere il merito è intrinsecamente collegata alla valorizzazione del talento e viceversa il talento si valorizza se c'è un riconoscimento esterno. Alcuni pedagogisti insistono sull'importanza della valorizzazione come principio supremo del metodo educativo (Corallo 2010)<sup>7</sup>.

Si individuano tre aree di azione relative allo sviluppo dei talenti:

- un'area strategica, riguardante le politiche per il riconoscimento del merito e le iniziative per la valorizzazione del talento, quali premi e percorsi individualizzati;
- un'aria analitica, che si concretizza negli strumenti inerenti all'identificazione della valutazione del merito;
- un'area gestionale, con riferimento alla “produzione” del talento tramite la scuola e l'università e il suo utilizzo nel settore privato e pubblico (Cinque, 2013).

Nella cosiddetta società della conoscenza, ovvero nell'era della creatività, i tratti fondamentali del talento sono rappresentati da alcuni elementi specifici:

---

<sup>3</sup> Malizia G., Nanni C. (2003) *Dalla delega ai decreti attuativi*. Orientamenti pedagogici, 50 (5).

<sup>4</sup> Hoz G. (2005) *Educazione personalizzata*. Brescia, la Scuola

<sup>5</sup> Young m. (1958) *The rise of Meritocracy*. London, Thames and Hudson

<sup>6</sup> Cinque M. (2013) *In merito al talento. La valorizzazione dell'eccellenza personale tra ricerca e didattica*, La valorizzazione dell'eccellenza personale tra ricerca e didattica. Fondazione Rui

<sup>7</sup> Corallo G. (2010) *Pedagogia. Vol. II. L'atto di educare*. Roma, Armando.

- la conoscenza, ovvero l'istruzione di qualità offerta dai maestri capaci di trasmetterla;
- la specializzazione, ovvero il livello di padronanza di una materia che necessita una specializzazione notevole;
- l'interdisciplinarietà, caratterizzata da una cultura di base poliedrica, tecnica, artistica, scientifica, filosofica, come base per lo sviluppo del talento;
- la mobilità, che porta le persone ad avere scambi culturali e lavorativi molto frequenti;
- la cultura cosmopolita e l'orientamento internazionale (Tinagli, 2008)<sup>8</sup>.

Curare la formazione dei talenti e la loro trasformazione in eccellenze significa rispettare l'essere umano e fornirgli un'opportunità per il suo futuro: con Alan Kay si può affermare, infatti, che il vantaggio competitivo di chi ha talento è considerare che *"il modo migliore per predire il futuro è inventarlo"*.

---

<sup>8</sup> Tinagli I. (2008) Talento da svendere. Torino, Einaudi

# Funzionamento Neurologico

*Maria Assunta Zanetti*

La letteratura sostiene che a livello neurologico ci siano differenze nella conformazione e nel funzionamento cerebrale di un soggetto normodotato rispetto a uno plusdotato (Geake, 2007; Mrazik et al., 2010). In primo luogo, è stato osservato che l'intelligenza è correlata a proprietà dinamiche di maturazione corticale (Shaw et al., 2006). In particolare, si è visto come la corteccia prefrontale in questi ragazzi segua uno sviluppo atipico, con una maturazione strutturale e metabolica ritardata: nelle prime fasi di vita, infatti, si presenta come più sottile rispetto alla popolazione normativa. Le ricerche suggeriscono anche che i soggetti gifted facciano un uso prevalente dell'emisfero destro, che risulta essere più sviluppato rispetto alla popolazione normativa (Desco et al., 2011; Winner, 2000). A questo proposito si è osservato che la trasmissione interemisferica delle informazioni è più veloce, indipendentemente dalla natura dello stimolo o dall'emisfero solitamente deputato nella risoluzione dello specifico compito (Singh et al., 2004); la sostanza bianca infatti (composta da assoni e rivestita di mielina) risulta essere maggiore, permettendo quindi maggiore connettività tra un emisfero e l'altro (Tetreault et al., 2016; Viridis et al., 2016).

Le peculiarità neuroanatomiche di bambini e ragazzi plusdotati, rispetto alla popolazione generale, svolgono un ruolo fondamentale nelle loro esperienze amplificate, come ad esempio la bilateralità potenziata, una caratteristica neurobiologica tipica dell'elaborazione di informazioni (Singh, O'Boyle, 2004). Il cervello degli studenti plusdotati, di fronte a grandi sfide, mostra una maggiore attivazione cerebrale bilaterale. La maggiore attivazione, momento in cui il cervello ha un picco funzionale, potrebbe essere paragonata al cosiddetto stato di flusso, cioè una condizione di totale assorbimento nell'attività di interesse, a tal punto da alterare la percezione del tempo. Inoltre, il cervello degli studenti plusdotati sembra riflettere interconnessioni più forti rispetto al cervello "medio", per cui si attiverebbero degli schemi cerebrali più sofisticati durante compiti cognitivi di livello superiore (Brain, 1960). I bambini plusdotati smettono di funzionare al loro pieno potenziale una volta acquisita la padronanza nel compito, motivo per cui sono spesso resistenti al lavoro scolastico ripetitivo. Le aree del cervello essenziali coinvolte per l'elaborazione delle informazioni emotive sono più ampie: questa espansione e maggiore connettività possono anche spiegare perché le persone plusdotate sembrano utilizzare in modo diverso le informazioni emotive, in quanto queste ultime permeano tutte le aree del funzionamento intellettuale. Questi bambini dimostrano una rapida elaborazione delle informazioni (O'-Boyle, 2000), che richiede tipicamente molta meno ripetizione per l'apprendimento, anche se a volte, paradossalmente, appaiono più lenti per le risposte a domande di basso livello, presumibilmente perché tendono ad interpretare la domanda a un livello di maggiore sofisticazione rispetto a quanto ci si aspetterebbe (Gross, 2004).

Geschwind e Galaburda (1985) spiegano il funzionamento della giftedness comparando i meccanismi neuronali che si attivano nei soggetti normodotati. Essi presentano una minor asimmetria funzionale degli emisferi, come misurato con esperimenti di stimolazione visiva dell'emicampo e da test di ascolto dicotico. In base ai risultati, questi studiosi sostengono che l'emisfero destro si attiva maggiormente negli studenti ad alto potenziale, osservando una minore dominanza dell'emisfero sinistro e un più intenso scambio interemisferico. Geschwind e Galaburda, inoltre, hanno ipotizzato che un'esposizione del feto a più alti livelli di ormoni sessuali maschili, come il testosterone, potrebbe favorire la crescita dell'emisfero destro e del corpo calloso. L'accentuato sviluppo celebrale dell'emisfero destro, a livello neurologico, comporta:

- un trattamento simultaneo delle informazioni, funzionamento analogico, pensiero divergente, intuizione, creatività;

- una velocità neuronale nel trattamento dell'informazione quasi doppia rispetto agli altri, spesso le associazioni e le connessioni vengono prodotte sotto-soglia cosciente e ciò impedisce di essere consapevoli dei procedimenti e degli aspetti metacognitivi;
- maggiori connessioni neuronali e sovra-attivazione cerebrale, di conseguenza il cervello riceve una maggiore quantità di informazioni nello stesso momento e lo scambio tra i due emisferi avviene più rapidamente.

Questa specificità neurologica si accosta a determinate attitudini intellettuali quali una capacità di elaborazione analogica più importante, cioè uno stile di elaborazione dell'informazione e di comprensione dei concetti più rapida, una memoria a lungo termine sopra gli standard e una memoria procedurale doppia rispetto alla media. Tutto questo si traduce in una propensione a comprendere più a fondo i concetti, a proporre più velocemente dei pari soluzioni creative e a manifestare curiosità e bisogno di andare oltre le spiegazioni ricevute, a discapito talvolta della precisione dell'esecuzione dei lavori.

Per quanto riguarda il trattamento dell'informazione, Grubar (1998) sostiene che vi siano delle differenze tra i bambini con un QI elevato e i bambini normodotati. Infatti, nei bambini plusdotati la velocità neuronale è quasi doppia e il flusso di informazioni tra i neuroni può raggiungere i 3,5 metri al secondo, rispetto ai 2 metri al secondo in un soggetto normodotato. Ciò può aiutare a spiegare alcuni comportamenti osservabili nel bambino plusdotato, quali: movimenti incessanti, irrequietezza generalizzata e facile distraibilità.

Le differenze a livello neuronale tra i bambini plusdotati e i bambini normodotati sono state confermate anche dagli studiosi Shaw et al. (2006). Essi hanno condotto uno studio longitudinale di risonanza magnetica (MRI), durato sei anni, sulla capacità intellettuale e lo sviluppo corticale di 300 bambini e adolescenti. Tale studio ha dimostrato che la traiettoria del cambiamento dello spessore della corteccia cerebrale era strettamente correlata ai livelli di intelligenza dei bambini. In particolare, lo spessore delle cortecce del gruppo con un elevato QI era più sottile quando questi bambini erano più piccoli, ma tendeva a crescere così rapidamente che da adolescenti lo spessore delle loro cortecce cerebrali era notevolmente più elevato della media, in particolare quello della corteccia prefrontale. Quindi, lo sviluppo neuroanatomico dell'intelligenza risulta essere dinamico e in continua evoluzione, realizzandosi per mezzo di processi fondamentali di assimilazione e accomodamento.

I risultati supportano l'ipotesi maggiore che una capacità di ragionamento matematico complesso possa essere correlata a maggiore attivazione bilaterale; questa attivazione aumenta nelle regioni parietali e frontali, e risulta essere associata a capacità più avanzate nell'elaborazione visuo-spaziale e nel ragionamento logico, come riportato nel lavoro di Desco et. Al (2011)<sup>9</sup>. In questo studio condotto su un gruppo di adolescenti plusdotati di 13 anni confrontati con un gruppo di controllo si è osservata che una precocità nelle competenze matematiche da parte dei soggetti plusdotati e una maggiore attivazione di aree cerebrali in compiti spaziali e di attenzione. Nello specifico, i soggetti sono stati analizzati attraverso la risonanza magnetica funzionale durante l'esecuzione di compiti di intelligenza fluida (Matrici progressive di Raven) e un compito di attenzione spaziale (la Torre di Londra -TOL). Durante i compiti, entrambi i gruppi hanno mostrato attivazioni significative nella rete fronto-parietale. Tuttavia, nel gruppo dei soggetti plusdotati le attivazioni erano sempre bilaterali e venivano coinvolte più regioni, specialmente nell'emisfero destro. Questi risultati supportano

---

<sup>9</sup> Desco, Manuel & Navas-Sanchez, Francisco & Sanchez, Javier & Reig, Santiago & Robles, Olalla & Franco, Carolina & Guzmán-De-Villoria, Juan & García-Barreno, Pedro & Arango, Celso. (2011). Mathematically gifted adolescents use more extensive and more bilateral areas of the fronto-parietal network than controls during executive functioning and fluid reasoning tasks. *NeuroImage*. 57. 281-92. 10.1016/j.neuroimage.2011.03.063.

l'ipotesi che una maggiore capacità di ragionamento matematico complesso possa essere correlata a una maggior attivazione di schemi bilaterali soprattutto nelle regioni parietali e frontali, comportando una maggior capacità di elaborazione visuospatiale e ragionamento logico.

Questi risultati suggeriscono che attivando più risorse cognitive, gli adolescenti dotati in ambito matematico, mobilitano temporaneamente uno spazio di lavoro neuronale globale correlato al compito, che si manifesta come una rete di elaborazione delle informazioni fronto-parietali altamente integrata durante il processo di ragionamento.

Queste evidenze di neuroimaging rivelano una migliore organizzazione funzionale del cervello e della microstruttura della sostanza bianca nella rete esecutiva fronto-parietale dei soggetti plusdotati in ambito matematico. Questi risultati, inoltre, mostrano che gli adolescenti dotati in matematica presentano una corteccia più sottile e una superficie più ampia nelle regioni chiave delle reti fronto-parietali, aree coinvolte rispettivamente nell'elaborazione esecutiva e nel pensiero creativo. La combinazione di un ridotto spessore corticale e l'attivazione di un'area più ampia suggerisce una precocità della maturazione neurale di queste reti nei soggetti dotati in matematica (Navas-Sánchez et al. 2016)<sup>10</sup>.

In definitiva, possiamo concludere che, come ampiamente dimostrato dalle ricerche presentate, le alte capacità in ambito logico-matematico è correlata a numerosi fattori tra cui l'elaborazione spaziale e la memoria di lavoro.

### **I visual-spatial learners (VSL)**

Alcuni soggetti AP presentano una maggior attivazione del lobo frontale, conosciuto per essere particolarmente impegnato in quelle attività connesse all'attenzione, ragion per cui i soggetti AP possono manifestare disturbi di attenzione. Si tratta, inoltre, di soggetti ipersensibili, non solo per la dimensione emozionale, ma anche per l'elevata sensorialità (Revol, 2010). Nello specifico: colgono dettagli con sorprendente precisione, hanno uno sguardo penetrante e scrutatore (vista); sono molto sensibili ai rumori, sentono suoni su frequenze più lunghe e sono capaci di ascoltare più fonti sonore simultaneamente (udito); sono molto sensibili agli odori e possono sviluppare anche intolleranze (olfatto); riescono a discriminare e apprezzare sapori molto vicini, sono molto selettivi nei gusti alimentari (gusto); ricercano il contatto fisico quasi come un bisogno indispensabile al loro equilibrio affettivo (tatto).

I bambini e i ragazzi con queste caratteristiche vengono chiamati Visual-Spatial Learners o VSL, (Silverman, 2000)<sup>11</sup>. Essi, infatti, dimostrano una straordinaria abilità con i compiti di tipo visuo-spaziale, con il pensiero per immagini, i sistemi complessi, l'umorismo, l'empatia, la musica e le espressioni artistiche o l'immaginazione creativa.

La maggior parte degli individui che sono eccezionalmente dotati (QI uguale o superiore a 160) dimostrano di avere notevoli abilità sia visuo-spaziali che audio-sequenziali, ma i VSL (nell'accezione ristretta della Silverman) si caratterizzano per una marcata discrepanza tra la loro eccellente performance visuo-spaziale e una performance audio-sequenziale relativamente inferiore. Questi individui non sempre ottengono punteggi tali da risultare gifted nelle valutazioni poiché i test cognitivi tendono a privilegiare la dimensione verbale e la velocità di elaborazione (Kaufman, 1992).

---

<sup>10</sup> Navas-Sánchez, F.J., Carmona, S., Alemán-Gómez, Y., Sánchez-González, J., Guzmán-de-Villoria, J., Franco, C., Robles, O., Arango, C. and Desco, M. (2016), Cortical morphometry in frontoparietal and default mode networks in math-gifted adolescents. *Hum. Brain Mapp.*, 37: 1893-1902. doi:[10.1002/hbm.2314](https://doi.org/10.1002/hbm.2314)

<sup>11</sup> Secondo la definizione di Linda Silverman (2000) il costrutto di *Visual-Spatial Learners* (VSL) deriva dallo studio di bambini gifted che presentavano performance eccellenti (Kaufman, 1992) con item visuo-spaziali durante una valutazione psicometrica.

Molti dei bambini che hanno sviluppato un'eccellenza in compiti visuo-spaziali hanno esperienza di alta incidenza di otiti medie nella prima infanzia, ed evidenziano debolezze nei compiti che coinvolgono i processi uditivi e sequenziali, compiti particolarmente critici per il successo scolastico; questi bambini sono a maggior rischio di *underachievement*.

I gifted VSL possiedono un certo vantaggio naturale nell'apprendere alcuni concetti:

- percepiscono rapidamente la situazione nel complesso;
- riconoscono facilmente i pattern;
- pensano graficamente;
- capiscono immediatamente la multidimensionalità.

Questi studenti incontrano difficoltà nell'affrontare i materiali tipici del contesto classe, dove vengono usate tecniche standard.

I VSL sono individui che pensano in immagini piuttosto che in parole, che hanno una differente organizzazione cerebrale rispetto a coloro che apprendono in modalità audio-sequenziale (*Auditory-Sequential Learners*, ASL). Imparano "tutto in una volta", e quando "la lampadina si è accesa" (quando l'*insight* è avvenuto) l'apprendimento è permanente. I VSL non imparano dalla ripetizione e dalla pratica. Hanno bisogno di vedere la figura o lo schema nell'insieme prima di apprendere i dettagli. Non sono sequenziali, nel senso che non imparano passo dopo passo secondo la gradualità e sistematicità spesso usata nell'insegnamento. Possono avere difficoltà con i compiti semplici ma mostrano abilità straordinarie con i compiti difficili e complessi. Sono sistemi pensanti che possono orchestrare una ampia massa di informazioni da differenti domini ma spesso dimenticano i dettagli. Tendono ad avere difficoltà di organizzazione e scarsa consapevolezza del tempo. Sono spesso dotati in ambito creativo, tecnologico, matematico o emotivo (Silverman, 2013).

I bambini che pensano per immagini hanno bisogno di più tempo per tradurre queste immagini in parole. Possono sperimentare difficoltà con le istruzioni verbali, con il problem-solving sequenziale<sup>12</sup>, con il metodo *drill and practice*<sup>13</sup> e con la ripetizione orale di testi scritti. Uno studio recente (Hindal, 2014) ha tentato di quantificare le caratteristiche dei VSL. La ricerca ha indagato una importante caratteristica degli studenti ad alto rendimento frequentanti la *middle-school* di età compresa tra i 13 e i 15 anni (n=560). Le abilità visuo-spaziali sono state misurate utilizzando un nuovo test V/S che, attraverso 57 items indagava varie sottodimensioni. Lo studio aveva due obiettivi: stabilire un nuovo modo di comprendere alcune delle caratteristiche di questi studenti gifted; considerare alcuni aspetti delle modalità di valutazione/identificazione in modo tale da incontrare i loro bisogni. I risultati mostrano che coloro che sono molto abili (in termini di performance esaminate) tendono a caratterizzarsi per abilità fortemente visuo-spaziali e una notevole memoria di lavoro.

---

<sup>12</sup> Il problem-solving sequenziale rappresenta una modalità di pianificazione basata su un ragionamento logico sequenziale.

<sup>13</sup> Il termine "*drill and practice*" indica un metodo didattico, di matrice comportamentista, che prevede la ripetizione sistematica di concetti, esempi e problemi pratici, fino a quando gli allievi abbiano raggiunto la padronanza.

# Aspetti Psicologici

*Maria Assunta Zanetti - Alice Lizzori*

## Premessa

Il fenomeno della *plusdotazione* risulta ancora *scarsamente conosciuto* nel nostro Paese, nonostante si stimi che *circa il 5%-8% dei bambini mostri prestazioni al di sopra della media*. Uno dei *pregiudizi* più comuni è quello che *possedere un alto potenziale intellettuale comporti una garanzia di successo nella vita* (Achter, Benhow & Lubinski, 1996). In realtà, il bambino plusdotato *svilupperà il suo potenziale se e solo se viene precocemente identificato e il suo percorso accademico supportato*.

## Definizione

Rispetto al termine “plusdotazione” (in inglese giftedness) la letteratura scientifica pare non incontrarsi su una definizione univoca: gli orientamenti delle varie posizioni si sono alternati nell’ambito del più grande dibattito scientifico: natura vs. cultura. Si può, tuttavia, riconoscere una matrice comune negli studi più recenti, confermata anche da ricerche nelle neuroscienze, che legge la plusdotazione secondo una prospettiva multidimensionale.

La persona ad alto potenziale o plusdotata è «una persona che mostra, o ha il potenziale per mostrare, un eccezionale livello di performance in una o più aree di espressione», questa definizione sottolinea il ruolo fondamentale che hanno i contesti di crescita e gli eventi della vita nello sviluppo e nel mantenimento del potenziale.

La giftedness è uno speciale tipo di intelligenza caratterizzata non solo da alto QI ed aumentate funzioni esecutive ma anche da un’eccezionale creatività ed alti livelli di motivazione in tratti specifici (Kalbfleisch, 2004; Kießwetter, 1985; Renzulli, 1978, 1998; Sternberg, 2010; Sternberg e Davidson, 2005).

Una delle principali caratteristiche dei gifted è quella di avere prestazioni superiori rispetto ai pari in test cognitivi unita a un’elevata creatività, che comporta una maturazione cognitiva maggiore rispetto ai pari, non dobbiamo però dimenticarci, come sostengono Revol e colleghi che “i bambini precoci non sono esattamente come gli altri, ma come gli altri sono bambini” (2004<sup>14</sup>).

Queste caratteristiche sono state ben descritte nella definizione che il NAGC<sup>15</sup> propone: “*Gifted individuals are those who demonstrate outstanding levels of aptitude (defined as an exceptional ability to reason and learn) or competence (documented performance or achievement in top 10% or rarer) in one or more domains. Domains include any structured area of activity with its own symbol system (e.g., mathematics, music, language) and/or set of sensorimotor skills (e.g. painting, dance, sports.*

Alcuni studiosi sostengono che l’elevata sensibilità, l’intensità, l’eccitabilità intellettuale, emozionale e immaginativa sono caratteristiche dei soggetti plusdotati, che possono costituire fattori di rischio per lo sviluppo di problematiche emotivo-comportamentali.

Una plusdotazione non riconosciuta, e quindi priva di stimoli adeguati, può determinare l’insorgere di problemi di comportamento e di adattamento. Possono presentarsi infatti (e non è raro) difficoltà di apprendimento e situazioni di underachievement (sotto-rendimento) con rischio di drop-out, alimentando vissuti di frustrazione e malessere generale.

---

<sup>14</sup> Revol, Olivier & Louis, Jia & Fournieret, P. (2004). L'enfant précoce: signes particuliers. Neuropsychiatrie De L'enfance Et De L'adolescence. 52. 148-153. 10.1016/j.neurenf.2003.10.004.

<sup>15</sup> NAGC, National Association for Gifted Children: <https://www.nagc.org/>

## Le caratteristiche e profili

Nello specifico possiamo riconoscerli per queste caratteristiche:

- elevato bagaglio di risorse e ampio vocabolario che gli permette di creare frasi complesse;
- elevate capacità nell'attenzione sostenuta e un'eccezionale capacità di memoria;
- spiccata curiosità e abitudine a porre molte domande;
- hanno svariati e particolari interessi;
- elevata reattività e immaginazione (spesso ideano giochi);
- autodidatti in lettura, scrittura e calcolo;
- precocità e rapidità negli apprendimenti;
- elevato senso dell'umorismo e dell'ironia;
- provano sensazione ed emozioni con una più elevata intensità e sensibilità;
- spesso necessitano di precisione (tratti di perfezionismo);
- usano la logica nelle deduzioni ed elevati livelli di astrazione;
- riescono a individuare rapidamente gli aspetti essenziali del problema;
- hanno la tendenza a trovare più soluzioni a ogni problema.

In relazione a queste caratteristiche di funzionamento, dalla ricerca clinica sono stati individuati sei profili tipici, profondamente diversi tra loro, distinti in base alle loro caratteristiche individuali, ai bisogni manifestati, alle modalità di espressione del loro potenziale. Betts & Neihart (1988; 2011) hanno distinto sei profili tipici di studente plusdotato: *di successo, creativo, sotterraneo, a rischio, doppiamente eccezionale, autonomo*.

A ciascuno di essi corrisponde generalmente un livello di benessere socio-emotivo diverso: le caratteristiche individuali dello studente elicitano risposte diverse negli adulti di riferimento, che garantiscono un apporto superiore o inferiore di supporto emotivo.

I sei profili citati possono essere descritti come segue.

### Tipo I: Di successo

Questo primo tipo di studente plusdotato presenta buoni risultati senza necessità di impegno, ma allo stesso tempo non ama né il rischio né le sfide, e tende ad accontentarsi dei propri risultati.

Mantiene buoni rapporti con genitori e insegnanti, raramente sviluppa disturbi comportamentali o viene segnalato per atteggiamenti poco adattivi nel contesto scolastico. Questo non vuol dire che non abbia bisogni speciali, infatti è necessario un supporto scolastico che gli permetta di sviluppare, nel modo più funzionale possibile, il suo potenziale, che gli permetta di mettersi in gioco e che stimoli nel bambino una volontà di apprendimento.

### Tipo II: Creativo

Il tipo creativo è caratterizzato da un elevato livello di creatività e un intenso pensiero divergente, accompagnato però da un comportamento apparentemente insicuro e arrogante. Spesso sfidano gli insegnanti e le autorità in generale, sono sarcastici e ostinati e le loro relazioni a casa e a scuola sono talvolta conflittuali. Sono più facilmente vulnerabili psicologicamente e, spesso, si trovano in condizioni di disagio, perché non si riconoscono appartenenti al sistema nel quale sono inseriti, e/o perché, il più delle volte, il sistema non riconosce e accoglie il loro modo di essere e di pensare "fuori dagli schemi".

### **Tipo III: Sotterraneo**

Questi bambini sono spesso particolarmente insicuri e ansiosi e tendono a mascherare e a nascondere il proprio potenziale nei contesti scolastici e relazionali.

I bambini sotterranei hanno bisogno di sentirsi accettati per come sono, quindi ad esempio, all'interno del gruppo dei pari, tendono a non esporsi per timore di essere categorizzati come diversi. È necessario quindi un forte supporto nelle relazioni e nell'autostima, al fine di creare ambienti accoglienti e gruppi di sostegno.

### **Tipo IV: A rischio**

I bambini gifted a rischio sono spesso pervasi da una forte rabbia verso l'autorità (genitori in primis) e contro se stessi, che deriva da un mancato riconoscimento precoce delle loro potenzialità. Sono più inclini a manifestare comportamenti disfunzionali a livello presociale o antisociale: nel primo caso il disagio del soggetto può portarlo a disaffezionarsi dalla scuola, al punto di allontanarsene completamente (drop-out scolastico); nel secondo caso invece, il malessere del bambino può sfociare nel bullismo con i pari o in un problema di dipendenze da sostanze in età adolescenziale. Avendo un'autostima particolarmente bassa, è importante che questi bambini vengano spronati e stimolati, premiati quando raggiungono un buon risultato e supportati nelle competenze di autoregolazione e resilienza.

### **Tipo V: Doppia eccezionale**

Questa tipologia si riferisce a quei bambini che, oltre alla plusdotazione, presentano un altro disturbo, tra i più comuni si trovano dislessia (DSA in generale), ADHD, disturbi d'ansia, disturbi dello spettro autistico (in questo caso specifico si parla di sindrome di Asperger) e disturbi psichiatrici. Data questa particolarità che può creare un effetto di mascheramento, è facile che l'individuazione della plusdotazione passi in secondo piano, in quanto l'area di disabilità assume una rilevanza maggiore. Oltre alle difficoltà e alle disabilità associate al disturbo, il bambino doppiamente eccezionale presenta bassi livelli di autostima accompagnati da un forte senso di insicurezza e un basso rendimento scolastico. Questi studenti hanno bisogno che genitori e insegnanti non si limitino ad eliminare gli ostacoli dati dalle disabilità, ma che si accorgano del potenziale e che riescano a creare gli ambienti e i contesti opportuni perché questo potenziale sia sfruttato.

Per questo motivo è importante che venga fornito a questi bambini uno spazio dove poter lavorare sui propri punti di forza, in concomitanza di un programma di supporto e di promozione di competenze socio-relazionali e di autoregolazione.

### **Tipo VI: Autonomo**

Questa tipologia in parte si sovrappone al tipo I per alcuni aspetti ma è differente per altri. Il gifted autonomo, infatti, ha imparato a convivere senza disagio nel contesto sia scolastico che familiare, è sicuro di sé e ha buone relazioni con i pari; a differenza del tipo I però, è motivato ad imparare e ama le sfide, il che lo pone in una situazione in cui può provare nuove esperienze e allargare le proprie vedute. Anche in questo caso, anche se può sembrare una situazione idilliaca, è necessario che docenti e genitori promuovano un contesto sufficientemente stimolante e che venga data la possibilità di un programma scolastico sfidante e accelerato.

### **Individuazione**

Uno degli aspetti che la letteratura indica come critici e preliminari riguarda la corretta identificazione della popolazione "gifted". Per il riconoscimento di questi soggetti il quoziente intellettivo ha rappresentato il punto di riferimento imprescindibile per la misurazione delle abilità

cognitive, tuttavia oggi è ampiamente condivisa la convinzione che esse rappresentino solo un aspetto delle potenzialità di un soggetto (Newman, 2008). In realtà la risposta alla domanda “che cos’è la plusdotazione?” chiama in gioco molte abilità, come hanno insegnato ricercatori considerati delle autorità in materia, come Sternberg (1997), Gardner (1983,1999), Gagnè (1985; 2000). Nonostante la maggior parte delle persone tenda a considerare solo la dotazione intellettuale, i bambini in realtà mostrano molti talenti nell’arte, nella musica, nello sport, nelle relazioni e nella creatività. Il numero di essi e la tipologia sono culturalmente determinati in base a ciò che un contesto sociale riconosce e apprezza. Come si comprende bene ciò ha delle implicazioni nella scelta degli strumenti e delle procedure da utilizzare nell’identificazione di questi soggetti.

Come caratteristiche principali questi bambini hanno una grande memoria, sanno mantenere a lungo la concentrazione, a volte imparano a leggere da soli, comprendono concetti astratti nei primi anni della scuola primaria, sono sognatori e sanno fare due o tre cose contemporaneamente, sono dotati di pensiero divergente e spesso si preoccupano di cose inconsuete per la loro età (sviluppo asincrono). Sono ipersensibili, ansiosi e impazienti, spesso hanno una bassa autostima e per questo possono avere un rendimento scolastico inferiore alle loro possibilità; inoltre non sempre si inseriscono nella classe o sono accolti, in alcuni casi sono vittime di bullismo, possono manifestare disturbi psicosomatici e possono mettere in discussione l’autorità, a livello scolastico a volte non trovano sufficienti stimoli e possono perdere interesse ad imparare.

La causa di comportamenti disturbati spesso è generata da un’asincronia tra lo sviluppo delle capacità intellettive e accademiche e quelle socio-relazionali che possono, quindi, far sperimentare al bambino vissuti di inadeguatezza e di impotenza, spesso alimentati dalla delusione derivante da aspettative, proprie o altrui, non mantenute, dalla costante ricerca di perfezione. Tale condizione potrebbe far sentire i bambini quasi “intrappolati” in una classe o in un contesto di vita non sufficientemente sfidanti per loro. Il senso di impotenza allora assume caratteristiche molto particolari; spesso questi bambini/ragazzi soffrono per dilemmi esistenziali legati alla loro spiccata sensibilità alle tematiche sociali e al loro elevato senso morale, ed esacerbatati da una mancata capacità di contenimento degli adulti nell’aiutarli a modulare e regolare la propria emotività.

È di fondamentale importanza, quindi, individuare precocemente gli studenti dotati di potenzialità e permettere loro un’esperienza scolastica di valore, in un’ottica di supporto, attraverso una personalizzazione del percorso educativo e proposte stimolanti, al fine di sviluppare le loro capacità e diventare adulti di successo e soddisfatti/felici.

I test e le procedure alternative alla misurazione del quoziente intellettuale più spesso utilizzate nei paesi dove il tema della plusdotazione è da tempo all’attenzione degli esperti sono la designazione da parte di genitori o insegnanti, gli strumenti di misurazione dell’intelligenza non verbale e le scale di valutazione della plusdotazione compilate dagli insegnanti.

Queste ultime sono tra gli strumenti di screening maggiormente utilizzati, secondi solo ai test di misurazione del quoziente intellettuale.

Negli anni sono state elaborate moltissime scale ma non tutte hanno dimostrato di possedere solide proprietà psicometriche. Proprio a causa dei limiti delle scale comunemente utilizzate, Pfeiffer e Jarosewich hanno sviluppato le Gifted Rating Scales (GRS): la loro affidabilità e validità è stata ampiamente testata e ne sono state realizzate varie versioni/traduzioni (coreana, cinese, spagnola, italiana) che permettono di considerarle tra le scale che presentano un maggior supporto empirico e scientifico (Beretta, Pfeiffer, Zanetti, 2014; Lee & Pfeiffer, 2006, Li, Pfeiffer, Petscher, Kumtepe e Mo, 2008, Rosado, 2008; Zanetti, Beretta, 2017).

È di fondamentale importanza, quindi, individuare precocemente questi studenti, e permettere loro un’esperienza scolastica di valore, in un’ottica di supporto, attraverso una personalizzazione del percorso educativo e proposte stimolanti, al fine di sviluppare le loro capacità e diventare adulti realizzati.

### **Maneggiare con cura**

Come detto in precedenza, i bambini gifted possono essere a rischio di *underachievement*, *drop-out* e/o incorrere in problematiche connesse al disagio socio-relazionale. La plusdotazione è un fenomeno che si caratterizza sia come punto di forza che come punto di debolezza, e il bambino plusdotato svilupperà il suo potenziale se e solo se viene precocemente identificato e il suo percorso scolastico e formativo supportato.

In particolare, alcuni fattori di rischio di grande importanza da tenere in considerazione risultano essere i seguenti.

- Asincronia dello sviluppo presentata dai bambini AP in termini di «*out-of-sync*» (Dabrowski, 1972; Silverman, 2002), caratterizzata dalla discrepanza tra il livello di sviluppo raggiunto a livello cognitivo (età mentale) e quello raggiunto a livello cronologico (età anagrafica), accanto allo sviluppo emotivo. Questi bambini hanno uno sviluppo fisico allineato all'età cronologica e possono sperimentare una discrepanza tra «pari»: età cronologica VS età mentale.
- Disomogeneità nelle aree di eccellenza (matematica, musica, arte, sport, ecc.) ed espressione affettiva.
- Inadeguata nella regolazione emotiva- emozioni provate in maniera troppo intensa, empatia esagerata che diventa distress emotivo (Piechowski, 1991) e overeccitabilità.
- Profonda consapevolezza dei propri sentimenti, forte introspezione (Lind, 2001).
- Spesso più introversi.

I problemi di comportamento degli studenti in classe possono derivare da modalità di gestione inefficaci o disfunzionali: studenti che ricevono messaggi contrastanti dai docenti, in termini di comportamenti adeguati o inadeguati, sono maggiormente a rischio di abbandono scolastico e assenteismo (Di Lalla et al, 2004).

Se l'insegnante non è in grado di gestire adeguatamente i problemi di comportamento dei bambini, tali comportamenti tendono a diventare stabili (Snyder, et al. 2005).

Risulta di fondamentale importanza creare alleanza educativa con la famiglia nella pianificazione di una strategia educativa condivisa (Swick, 2004; Swick & Hooks, 2005).

Una comunicazione efficace docente-genitore incoraggia e supporta i genitori nel farsi carico del processo educativo del bambino (Knopf & Swick, 2007).

### **Modalità di gestione in classe**

L'insegnante è chiamato a seguire il reale processo di apprendimento e di sviluppo cognitivo dell'alunno, pronto a intervenire in base alle necessità che il singolo alunno manifesta. L'alunno AP deve diventare una risorsa per il gruppo classe. E per far sì che questo succeda occorre proporre stimoli capaci di soddisfare curiosità e interessi degli alunni al fine di favorire l'attivazione di risorse che garantiscono un effettivo incremento negli apprendimenti con ricadute significative sulla motivazione, oltre che sul clima classe. Le credenze e gli orientamenti valoriali degli insegnanti nei confronti di questi alunni favoriscono un adeguato adattamento scolastico

### **Attualmente in quali modi viene valorizzato il potenziale?**

Il progetto "I Fuoriclasse della Scuola" ([www.fuoriclassedellascuola.it/](http://www.fuoriclassedellascuola.it/)) è rivolto agli studenti dell'ultimo triennio delle scuole secondarie di II grado vincitori di alcune delle competizioni nel Programma annuale per la valorizzazione delle eccellenze del MIUR: Olimpiadi di Italiano, Matematica, Fisica, Informatica, Chimica, Scienze naturali, Lingue e civiltà classiche, Astronomia, Filosofia e Statistica, nei concorsi di New Design ed Economia e nella Gara nazionale per gli alunni degli istituti professionali e per gli alunni degli istituti tecnici. In premio vi è una borsa di studio in

denaro e la possibilità di partecipare a un Campus, unico nel suo genere, per sviluppare competenze di cittadinanza economica.

L'obiettivo è quello di sostenere l'alto potenziale, far crescere una generazione di giovani eccellenti e consapevoli, rafforzare la cittadinanza economica, sviluppare il capitale umano individuale e, di conseguenza, aumentare il capitale sociale del Paese.

I giovani talenti premiati potranno fruire di percorsi di alternanza scuola-lavoro presso i soggetti che finanzieranno le borse di studio e parteciperanno al Campus residenziale sull'educazione finanziaria, ideato dal Museo del Risparmio di Torino che offrirà ai ragazzi l'opportunità di incontrare imprenditori affermati, visitare incubatori e start-up, frequentare percorsi tematici su imprenditorialità e strumenti finanziari e laboratori di formazione manageriale

Questo progetto nasce con l'obiettivo di premiare le eccellenze e potenziarle, al fine di dare una marcia in più alle studentesse e agli studenti del nostro Paese meritevoli offrendo loro sia risorse economiche che occasioni di sperimentazione per orientarsi consapevolmente nel futuro. Questa rappresenta una opportunità di un apprendimento extracurricolare, è un percorso più autonomo, è una tipologia di didattica che va oltre la didattica, che unisce valorizzazione e competizione.

# Aspetti Sociologici

Paolo Barabanti

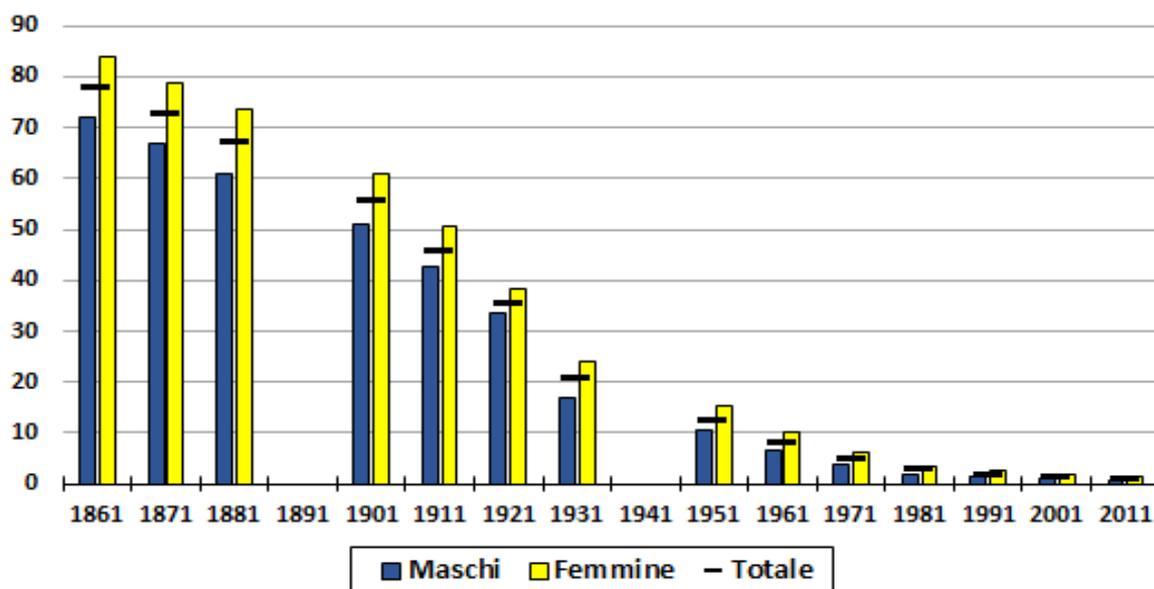
Tratti dal volume: P. Barabanti, "Gli studenti eccellenti nella scuola italiana".  
 Opinioni dei docenti e performance degli alunni", 2018, Franco Angeli, Milano

## Il Contesto

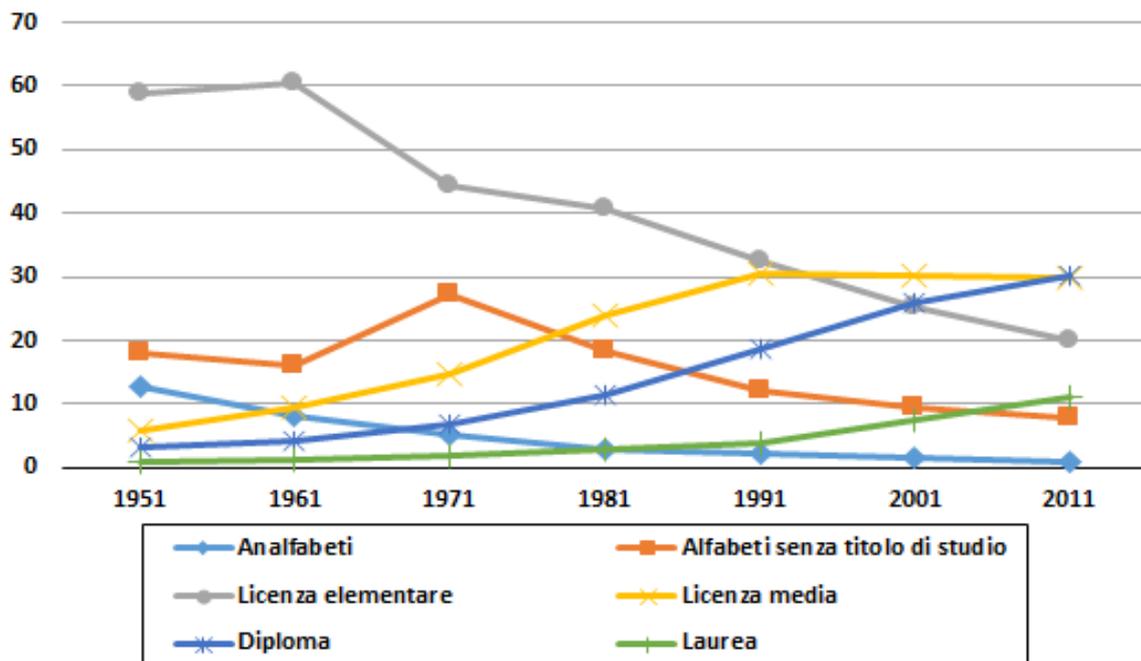
Dalla seconda metà del Novecento, si assiste a un passaggio da una scuola riservata a una ristretta élite a un progressivo perseguimento di una scolarizzazione di massa, aperta a tutti i soggetti, seppure appartenenti a differenti strati sociali. Questa sorta di "rivoluzione copernicana" è stata portata a compimento anche sulla scia di importanti documenti. Uno di questi è la *Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo*, adottata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 10 dicembre 1948, che sancisce il diritto individuale all'istruzione "indipendentemente da razza, sesso, nazionalità, etnia, origini sociali, preferenze religiose o politiche, età o invalidità". Anche la Costituzione Italiana, che vede proprio in quegli anni la sua nascita, ribadisce tale principio, poiché all'articolo 34 non solo afferma che: «la scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita» ma anche che «i capaci e i meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi». Tuttavia, solo nel 1962, con la riforma della scuola media unificata (attuata dal ministro Gui attraverso la Legge n. 1859), si dà reale concretezza a tale obbligo, rimasto per decenni solo una proclamazione di principio. Nei decenni successivi si assiste poi all'attuazione di azioni sempre più consistenti per garantire a tutti gli studenti strumenti di accesso e di riuscita scolastica in ogni livello scolastico e alla luce delle differenti sfaccettature di difficoltà e svantaggio.

E così, nel secolo e mezzo di vita dell'Italia, ma soprattutto con l'avvento della Repubblica Italiana e della sua Costituzione, si assiste a «un'esplosione della scolarità» (Benadusi, Gandiglio 1978, p. 5) che produce effetti in particolare su tre ambiti: la netta riduzione del tasso di analfabetismo, l'innalzamento del conseguimento dei titoli di studio superiori e l'aumento dei laureati.

*Analfabeti in Italia secondo il genere. Valori percentuali. Serie storica: dal 1861 al 2011 (dati Istat)*



*Popolazione residente in Italia in età da 6 anni in poi, per livello di istruzione. Valori assoluti e percentuali. Serie storica: Censimenti dal 1951 al 2011 (dati Istat)*



Per mezzo delle numerose riforme che si sono susseguite negli ultimi decenni, la crescente scolarità ha permesso la democratizzazione dell'istruzione rispondendo a una triplice finalità. La scuola, *in primis*, ha cercato di fornire a ogni studente quel bagaglio di conoscenze e competenze indispensabili per una vita libera, autonoma e capace di affrontare le sfide della società moderna. Essa, inoltre, ha creato cittadini (e futuri lavoratori) professionalmente e culturalmente qualificati per consentire un progresso tecnologico ed economico del Paese. Infine, la scuola sarebbe dovuta diventare lo strumento per far emergere tra le classi sociali inferiori persone particolarmente talentuose anche se prive di mezzi, riducendo così il peso dell'ereditarietà sociale nel processo di allocazione delle persone nelle posizioni sociali più vantaggiose (Schizzerotto, Trivellato, Sartor 2011).

Tuttavia, se in Italia negli anni '50 e '60 del secolo scorso si viveva un generale senso di ottimismo nei confronti dell'istruzione, a partire dalla fine degli anni '60, e poi maggiormente negli anni '70, si è fatta largo progressivamente un'immagine negativa della scuola, quale "creatrice silenziosa di effetti non voluti" (Benadusi 1984). Infatti, il graduale innalzamento del livello medio di istruzione popolare, via via più sensibile e attento al raggiungimento di un successo formativo da parte degli studenti svantaggiati, è stato anche portatore di una serie di effetti perversi indesiderati (Boudon 1981), di conseguenze inattese, con ricadute negative sia individuali che collettive per l'insieme del sistema educativo, tra cui le seguenti.

1. Numerosi studi longitudinali dimostrano che tutte le riforme attuate per ridurre le disuguaglianze in ambito scolastico non abbiano sostanzialmente modificato le speranze di mobilità sociale; si sono solo evidenziate contenute e circoscritte riduzioni di svantaggio, per esempio tra le donne o tra i figli dei braccianti agricoli e dei coltivatori diretti e, in misura ancora minore, tra i figli delle classi urbane (Shavit, Blossfeld 1993; Cobalti, Schizzerotto 1993; Shavit, Westerbeek 1998; Pisati 2002; Colombo 2003; Ballarino, Schadee 2006, 2008; Recchi 2007; Triventi, Trivellato 2008; Barone 2009; Barone, Luijkx, Schizzerotto 2010; Meraviglia 2013; Triventi 2014; Argentin, Colombo, Pandolfini 2016).

2. L'aumento del numero di diplomati e laureati ha generato un'inflazione dei titoli di studio, svalutandone il valore (Bottani 2013). Secondo Duru-Bellat (2006), il prolungamento degli studi è una necessità per i Paesi in via di sviluppo ma risulta essere un potenziale limite per quelli già sviluppati.
3. In una società basata sul credenzialismo<sup>16</sup>, l'inflazione dei titoli di studio ha reso necessari percorsi di studio aggiuntivi, accessibili con maggiore facilità ai gruppi sociali più abbienti. Infatti, per non vedere compromessa la possibilità di inserimento occupazionale, si richiede un aumento di credenziali che però sono conseguibili solo tra coloro che hanno le risorse – soprattutto economiche – non solo per pagarsi ulteriori studi ma anche per permettersi un sostentamento senza lavoro (Moscati 1989; Hout, Raftery, Bell 1993; Raftery, Hout 1993; Shavit, Westerbeek 1998).
4. La selezione scolastica non è stata annullata, ma è stata semplicemente spostata a livelli di studio successivi oppure si è trasformata in una selezione occulta che si fa meno trasparente (Goldthorpe 2000; Barone 2012). Essa si realizza, per esempio, quando i giudizi dati dagli insegnanti agli alunni sono sulla base dell'origine familiare di questi ultimi, oppure nella formulazione del consiglio orientativo (a parità di performance scolastiche i figli di genitori laureati hanno maggiori probabilità di essere indirizzati verso la filiera liceale). (Barbagli, Dei 1969; Livolsi *et al.* 1974; Alexander, Entwisle, Thompson 1978; Livolsi, Porro, Schizzerotto 1980; Gillborn 1997; Pisati 2002; Cavalli, Argentin 2007; Checchi, Flabbi 2007; Triventi, Trivellato 2008; Pitzalis 2012; Romito 2014).
5. L'espansione scolastica, secondo alcuni, può avere un «effetto iatrogeno» (Bottani 2013), cioè peggiora la situazione dell'istruzione invece di migliorarla poiché si avverte una sorta di abbassamento del livello del sistema scolastico, in termini di insegnamento, contenuti e apprendimento (Bourdieu 1996).
6. Infine, gli studi sull'istruzione si sono tradizionalmente focalizzati sulla disuguaglianza intesa come soluzione che *non lascia indietro* certi gruppi di studenti, ovvero quelli svantaggiati (Wang *et al.* 2011; Longobardi, Agasisti 2012). Anche se c'è, chi associa al termine equità non solo la debolezza scolastica ma anche l'eccellenza scolastica (Morlaix 2006; Van den Branden, Van Avermaet, Van Houtte 2011), i principali sforzi di ricerca e gli interventi didattici si sono concentrati sul disagio scolastico degli studenti più deboli, lasciando sullo sfondo l'attenzione verso le eccellenze che, nel dibattito italiano ed europeo, è ancora modesta, se non addirittura *officially ignored* (Mönks, Pflüger 2005; Gasperoni 2013).

### **Verso una definizione di studente eccellente**

Allo stato attuale, non esiste una definizione operativa internazionalmente condivisa di studente eccellente e la letteratura sociologica si è interessata finora indirettamente al tema. Per giungere a una definizione soddisfacente occorre prendere in considerazione differenti aspetti. Parlare di studente eccellente, infatti, significa adottare dei criteri discriminanti, selettivi e identificativi a livello qualitativo, quantitativo e temporale (nella consapevolezza che non esiste una priorità e le “chiavi di lettura” sono variegata e mutevoli).

#### **1) Dimensione qualitativa**

- Componente cognitiva: capacità di usare la propria intelligenza in modo logico e versatile per acquisire nuove conoscenze e competenze

---

<sup>16</sup> Con il termine credenzialismo si fa riferimento all'uso inflazionato dei titoli di studio come mezzi per controllare l'accesso alle posizioni chiave nella divisione del lavoro.

- Componente morale: disciplina scolastica, buona educazione e collaborazione (con compagni e insegnanti)
- 2) *Dimensione quantitativa*
- Norm-referenced: performance più elevate in rapporto a quelle di altri studenti.
  - Criterion-referenced: performance più elevate rispetto a uno standard già definito ex ante.
- 3) *Dimensione temporale*
- Eccellenza in un particolare momento del percorso scolastico (in una situazione cruciale o verso la fine degli studi)
  - Eccellenza in rapporto a tutto l'iter formativo
- 4) *Dimensione contestuale*: Gli elementi che identificano lo studente eccellente sono costruiti socialmente, in base al 'qui e ora' dell'insegnante o del team docente.

Alla luce di queste considerazioni, possiamo allora definire eccellente quello studente che si distingue positivamente fra i suoi compagni poiché possiede una certa porzione/misura (livello quantitativo) di competenze sia cognitive, o logiche/intellettive, sia di competenze morali, o sociali/comportamentali (livello qualitativo), in uno o più particolari momenti del percorso scolastico (livello temporale). L'individuazione degli aspetti su cui focalizzare l'attenzione non avviene una volta per tutte ma può dipendere dal contesto (dimensione contestuale).

### **Per non confondersi**

Aver fornito, anche se non in modo esaustivo, una definizione di studente eccellente ci permette di far luce su concetti affini ma non identici. Capita spesso, infatti, che vengano utilizzati in modo improprio i termini di studente *top performer* e 'plusdotato' come sinonimi di studente eccellente, quando invece essi fanno riferimento a categorie di studenti non necessariamente sovrapponibili, rischiando così di generare discrasia terminologica e poi confusione operativa.

- Il concetto di studente eccellente (in inglese con *high-achiever* oppure *high-achieving student*) non coincide con quelli di *top performer*, utilizzato per esempio nella survey Ocse-Pisa e nelle prove Invalsi, poiché queste si focalizzano esclusivamente sulla dimensione cognitiva eludendo la seconda dimensione, quella morale.
- Gli alunni ad alto potenziale cognitivo non sono necessariamente studenti eccellenti. Infatti talvolta i *gifted* possono fallire in alcuni apprendimenti oppure dimostrare un rendimento scadente (Rimm 1997; Reis, McCoach 2000); inoltre alla dotazione intellettuale non sempre si associa una maturità emotiva e relazionale, dimostrando una sorta di *social handicap* che può tradursi in difficoltà di socializzazione con i compagni o con gli adulti significativi, scarso interesse nell'imparare le nozioni scolastiche e nel voler andare a scuola, problemi del comportamento (Beuscher 1985; Gallagher 1990; Neihart 1999; Coleman, Cross 2014). Pertanto, è possibile considerare eccellente uno studente plusdotato solo nel caso in cui egli si dimostri brillante sia nella dimensione cognitiva che in quella morale.

### **Uguaglianza o equità?**

La valorizzazione delle eccellenze trova spazio all'interno della scuola inclusiva se si sposta l'attenzione dal concetto di uguaglianza a quello di equità.

Non vi è una definizione univoca del concetto di equità. Esso viene, infatti, considerato un termine polisemico: taluni lo usano in modo antitetico a quello di uguaglianza, altri lo incorporano ad esso e per altri ancora è un suo sinonimo (Benadusi 2006). All'interno del contesto educativo, M. Santagati definisce equità «la misura in cui i singoli possono trarre vantaggio da istruzione e formazione in termini di opportunità, accesso, condizioni e risultati» (Santagati 2011, p. 161). Così intesa, l'equità

supera il dilemma uguaglianza/differenza (Besozzi 2006a)<sup>17</sup> nella misura in cui il sistema scolastico si mostra consapevole e attento alle varie forme di diversità e al loro riconoscimento e trattamento, partendo dalle specificità e dai bisogni dei soggetti nei processi d'apprendimento, per attuare percorsi individuali e differenziati. L'equità permette di porre l'attenzione non sulle risorse sociali distribuite in modo diseguale tra i soggetti e dall'offerta formativa, ma sulle capacità (=capabilities) di scegliere ciò che è bene – o fa stare bene – (Sen 1994)<sup>18</sup>, attraverso criteri di libertà e responsabilità tra le diverse 'chance di vita'. L'equità, per usare le parole di M. Colombo, «si realizza nel momento in cui l'offerta di opportunità si incontra con la percezione soggettiva corrispondente, che fa funzionare il valore della risorsa ricevuta» (2010, p. 33).

Benadusi e Niceforo (2010), raccogliendo i risultati di una serie di indagini condotte negli ultimi anni (Benadusi, Landri, Viteritti 1999; Landri, Queirolo Palmas 2004; Benadusi, Giancola, Viteritti, 2008), identificano quattro accezioni che vengono date all'equità scolastica. Esse vengono proposte distinte sul piano analitico mentre sul piano empirico si presentano mescolate.

- Equità come mero contrasto ai fattori che producono dispersione (per esempio, la dispersione scolastica). L'obiettivo perseguito è di 'portare avanti tutti', specialmente negli anni della scuola dell'obbligo.
- Equità come raggiungimento di alcuni livelli di apprendimento minimi ma essenziali. L'obiettivo è di differenziare la didattica affinché, attraverso una scuola non uniforme capace di tenere conto dei bisogni e dei ritmi di ciascuno, tutti riescano a raggiungere alcuni obiettivi e risultati fondamentali, indispensabili per una cittadinanza attiva e per vivere una vita adulta capace di saper affrontare le sfide della complessa società moderna. Equità come differenziazione delle strategie didattiche e degli obiettivi educativi. Si vogliono personalizzare gli apprendimenti, poiché sono diversi i talenti individuali e le preferenze espresse da studenti e famiglie; pertanto, il piano educativo dovrebbe mirare a risultati differenziati.
- Equità come valorizzazione delle eccellenze. L'obiettivo è di attuare pratiche didattiche volte a promuovere e valorizzare tutte le potenzialità, tra cui le eccellenze.

In quest'ottica, quindi, trova spazio anche la valorizzazione delle eccellenze, non come obiettivo unico e prioritario, non come 'Aut ... aut ...', ma come 'Et ... et ...' perché risulta essere uno dei requisiti per definire equa una scuola (Wang *et al.* 2011; Longobardi, Agasisti 2012).

### **Più facile a dirsi che a farsi!**

Gli insegnanti, negli ultimi decenni, hanno vissuto il susseguirsi di numerose riforme che hanno chiesto non solo di 'gestire la diversità' sapendo diversificare la didattica a seconda dei bisogni di ogni studente, ma anche di adeguarsi alle nuove priorità fornite dal Miur, spesse volte poi misconosciute o oggetto di modifiche nei governi successivi. Tutto questo ha generato una sorta di

---

<sup>17</sup> Prendendo spunto da un lavoro di Brint (2006), Besozzi propone tre dilemmi che hanno accompagnato la scuola italiana, così come in generale tutti i sistemi scolastici dei Paesi occidentali. Il primo è il dilemma selezione/socializzazione (Barbagli 1974) attraverso il quale la scuola si trova a dover scegliere tra apertura (socializzazione) o chiusura (selezione) degli accessi ai diversi gradi di istruzione. Il secondo è il dilemma uguaglianza/selezione, ossia tra l'affermazione dell'istruzione come diritto universale e il bisogno di stabilire criteri equi per riconoscere sforzi e talenti. Il terzo è, appunto, il dilemma uguaglianza/differenza, ovvero la scelta tra l'insegnamento standardizzato, che non intende portare a disparità nell'azione didattica, e l'insegnamento individualizzato/personalizzato, attraverso il quale evitare forme di omologazione e perdita delle peculiarità del singolo studente.

<sup>18</sup> Con il termine *capability* Sen (1994) intende quell'insieme di risorse di cui una persona dispone, congiunto con le sue capacità di fruirne e quindi di impiegarle operativamente. Si riferisce, pertanto, alla libertà di scelta fra una serie di 'vite possibili' (Otto, Ziegler 2006; Poli 2008; Pandolfini, Poli 2015).

resistenza al cambiamento poiché, da un lato, le riforme scolastiche avvengono così rapidamente che non si considerano gli anni necessari per interiorizzarne il significato e, dall'altro lato, hanno richiesto competenze didattiche e l'adozione di strategie sempre più ampie e variegate, nonostante non ci sia stata una diversificazione dei docenti, né una distribuzione di ruoli e mansioni (Colombo 2017).

Inoltre, la valorizzazione degli studenti eccellenti nell'ordinaria attività didattica risulta essere ancora un vero e proprio 'tabù professionale'. Le attività in gruppi eterogenei possono sì avere benefici anche per gli studenti più brillanti, ma in realtà questa è solo una conseguenza (o forse una consolante giustificazione) del fatto che siano pensate *in primis* per affiancare e aiutare gli studenti in difficoltà. Le attività in gruppi di livello omogenei invece ancora spaventano, forse perché con esse si teme che ci possano essere conseguenze discriminanti tra studenti oppure si possano riadottare le logiche delle classi differenziali. Infine, la difficoltà può risiedere nel fatto che per poter valorizzare gli studenti eccellenti si richiedono docenti eccellenti.

Tuttavia, in Italia la questione della *teacher quality* risulta essere ancora controversa e suscitare numerose tensioni e interessi diversi: da un lato, c'è chi invoca la premialità dei docenti maggiormente preparati a livello culturale, con più competenze metodologiche e capacità di gestire certi livelli di responsabilità, dall'altro lato, però, ci sono ancora difficoltà nell'individuare quali indicatori possano realmente dimostrarsi efficaci per tale scopo oppure forti resistenze nell'accettare giudizi esterni considerati arbitrari e difficilmente traducibili in scale strutturate di comportamenti osservabili (Colombo 2017).

Forse quello che attualmente manca e che aiuterebbe il corpo docente a trasformare quella sopita possibilità e volontà in reale azione è un sostegno da parte del mondo accademico, della ricerca e dei policy maker. Ad esempio, si potrebbero avviare le seguenti azioni:

- aiutare l'opinione pubblica a comprendere che, prevedere anche azioni verso gli studenti eccellenti non significa sottrarre risorse nei confronti degli studenti in difficoltà, ma creare un maggiore benessere da cui tutti possono trarre vantaggio, anche questi ultimi, come 'effetto boomerang';
- prevedere bandi per finanziare azioni didattiche e organizzative innovative per il potenziamento e la valorizzazione degli studenti eccellenti, non solo sul versante cognitivo ma anche su quello dell'impegno solidaristico verso i compagni (ad esempio con *peer tutoring*);
- creare un circolo virtuoso di condivisione di buone pratiche tra gli istituti che hanno tratto maggiori benefici dai propri studenti eccellenti, alla luce di ricerche empiriche e di progetti e sperimentazioni condivisi;
- garantire una formazione ad hoc ai docenti per sensibilizzarli a riconoscere, valorizzare e 'restituire' ciò di cui hanno più bisogno gli studenti eccellenti, attraverso riflessioni teoriche, spunti concreti e momenti di sperimentazione pratica.

# Aspetti Legislativi

*Maria Assunta Zanetti – Matteo Loria*

## **Politiche educative**

Sono necessarie perché hanno la forza di imporre riconoscimento, supporto e formazione degli operatori. Sono molto diverse da paese a paese in ragione delle differenze storiche, culturali ed economiche.

Nel 1969 il Congresso degli Stati Uniti affidò al Commissario per l'Educazione delle Nazioni Unite l'incarico di determinare la misura in cui i bisogni degli alunni dotati e di talento fossero stati soddisfatti.

Fin dal 1971 gli Stati Uniti hanno stabilito che la responsabilità per la formazione di questo tipo di studenti è nazionale e finanziata dal governo federale.

## **Politiche europee**

Nel 1994 il Consiglio d'Europa pubblica la "raccomandazione 1248" relativa alla necessità di una istruzione specifica per i bambini dotati.

Nel 2005 viene pubblicato il rapporto "*Gifted Education in 21 European Schools- Inventory and Perspective*".

Nel 2013 la Gazzetta dell'Unione Europea parla del potenziale cognitivo all'interno del capitolo "Parere del Comitato Economico e Sociale europeo sul tema *Liberare il potenziale dei bambini e dei giovani ad elevate capacità intellettive nell'Unione europea* (parere d'iniziativa)" in maniera molto esplicita e direttiva.

Sempre nel 2013 Il CESE (Comitato Economico e Sociale Europeo) afferma che la problematica dei bambini e dei giovani ad elevate capacità intellettive è relativamente ben analizzata grazie alle ricerche realizzate da diversi decenni e all'esistenza di un'abbondante bibliografia scientifica specializzata (Pfeiffer, 2011; McClain & Pfeiffer, 2012; Sternberg, 2004; Sternberg & Davidson, 2005; Wallace & Erikson, 2006) e pertanto raccomanda agli Stati membri di promuovere lo sviluppo e il potenziale dei bambini e dei giovani ad elevate capacità nel corso delle diverse fasi e forme dell'educazione facendo attenzione alle diversità e favorendo situazioni di apprendimento. In più occasioni il documento ribadisce la necessità di attuare politiche educative adeguate al fine di ridurre situazione di disagio e di spreco di capitale umano.

## **Supporti normativi nazionali**

Non vi è dubbio che il tema della plusdotazione risulti piuttosto trascurato nel nostro scenario culturale. Nondimeno esso risulta di grande urgenza, sia perché la comunità internazionale raccomanda di non disattendere oltre le esigenze formative di ciascun individuo (quindi anche di quello ad alto potenziale) sia per colmare il ritardo italiano in questo settore soprattutto oggi che le competenze di individui capaci appaiono sempre più indispensabili. Il ritardo nell'adozione di misure di individuazione e supporto a questa tipologia di soggetti rappresenta per il nostro Paese una mancanza e una miopia istituzionale, che non permette di promuovere politiche educative di valorizzazione del capitale umano.

Nello specifico, gli alunni ad alto potenziale dovrebbero poter beneficiare di strategie di insegnamento inclusive e personalizzate, come viene più volte sottolineato nei numerosi documenti internazionali ed europei, non da ultimo nelle indicazioni della Gazzetta dell'Unione Europea del 2013.

Tutta la normativa italiana in materia di istruzione dichiara che ogni studente deve ricevere un'istruzione adeguata alle sue personali possibilità ed abilità, recependo la Dichiarazione Internazionale di Salamanca relativa ai diritti umani di istruzione individualizzata (UNESCO, 1994), sottoscritta dai rappresentanti di 92 governi e di 25 organizzazioni internazionali al termine della Conferenza mondiale sull'educazione e le esigenze speciali.

In essa si dichiara che l'educazione è un diritto fondamentale di ogni bambino, che ogni bambino ha caratteristiche, interessi, predisposizioni e necessità di apprendimento che gli sono propri e che i sistemi educativi devono essere concepiti e i programmi devono essere messi in pratica in modo tale da tenere conto di questa grande diversità di caratteristiche e di bisogni. Di conseguenza si invitano e si esortano tutti i governi a dare la priorità nelle politiche e nei bilanci al miglioramento dei sistemi educativi al fine di poter accogliere tutti i bambini, indipendentemente dalle differenze o difficoltà individuali e ad adottare, come legge o politica, il principio dell'educazione inclusiva.

Il tema della plusdotazione e del potenziale è più che mai attuale; tuttavia nella maggior parte delle scuole, la realtà è che gli insegnanti sono concentrati principalmente sull'accompagnare e sostenere difficoltà e fragilità nella consapevolezza che "non uno di meno": ciò rappresenta naturalmente una priorità, ma di fatto accade che spesso l'attenzione, il riconoscimento e il supporto per gli alunni gifted sono lasciati alla sensibilità di insegnanti e dirigenti che adottano uno sguardo ampio e realmente inclusivo.

È tempo quindi di adeguare il nostro sistema scolastico agli standard della stragrande maggioranza dei paesi europei, nei quali sono attive politiche a favore dei soggetti ad alto potenziale, i quali, come tutti, hanno il diritto di veder promosse e valorizzate le loro abilità e possibilità. Questo naturalmente sarà possibile solo se l'Università si farà carico di curare la formazione dei futuri docenti prevedendo in essa anche un percorso specifico sulla plusdotazione.

La legge per l'autonomia scolastica del Ministero dell'Istruzione prevede già che ogni scuola possa definire e illustrare il piano dell'offerta formativa al fine di valorizzare gli studenti talentuosi: *"...strumenti di flessibilità interna ed esterna destinati a promuovere il pieno sviluppo della personalità degli alunni e a valorizzarne le potenzialità"* organizzando *"moduli di approfondimento per gruppi di eccellenza"*. È previsto inoltre che le scuole possano organizzare *"discipline e attività destinate a costruire crediti formativi aggiuntivi e moduli di ri-orientamento per la scoperta di specifiche vocazioni"*. Ad oggi però non è specificato cosa intenda il Ministero per eccellenza, né che forma possano acquisire i moduli di approfondimento.

Pertanto in linea con l'Unione Europea che si è pronunciata riguardo all'importanza della valorizzazione dei giovani talenti, sottolineando la rilevanza di investire nel cosiddetto Capitale Umano - inteso come l'insieme delle conoscenze, competenze e capacità che fanno parte del bagaglio individuale - sostenere a livello scolastico le potenzialità espresse dai nostri alunni diventa una vera e propria risorsa strategica, finalizzata al progresso e allo sviluppo economico, scientifico e sociale dell'intera comunità di cui il singolo è parte costituente.

A livello italiano, sicuramente ha segnato una svolta importante il Decreto Dipartimentale n. 1603 del 15/11/2018 nel quale il MIUR ha istituito un tavolo tecnico con lo scopo prioritario di redigere le Linee Guida Nazionali per gli studenti plusdotati al quale ha fatto seguito la nota n. 562 del 3 aprile 2019, nella quale si ribadisce la possibilità di inserire gli studenti plusdotati tra i BES. Con l'Istituzione del Tavolo Tecnico per la stesura delle Linee Guida sulla plusdotazione il governo si impegna a riconoscere e tutelare nonché investire su specifici percorsi di formazione per i docenti e per il personale ATA. Tuttavia, la formazione degli insegnanti sulle tematiche relative alla plusdotazione ad oggi è ancora facoltativa e dovrebbe invece diventare prioritaria nei percorsi formativi dei futuri docenti.

Una scarsa attenzione e una non valorizzazione di potenzialità e talenti rappresentano fattori di rischio. Numerosi studi hanno dimostrato che gli studenti dotati di elevate capacità cognitive necessitano, per sviluppare traiettorie evolutive adattive, di un ambiente stimolante e in grado di comprendere le loro particolari necessità.

Se il potenziale di questi alunni, non viene riconosciuto e valorizzato si può verificare un fenomeno denominato *underachievement*, che caratterizza quegli studenti che, pur essendo molto dotati, non ottengono risultati accademici adeguati in funzione delle loro capacità o talenti.

Le ricerche più recenti (Grobman, 2006; Neihart, 2006) dimostrano come parte di questi ragazzi, i cosiddetti “drop out capaci” escano dal sistema scolastico senza aver completato un percorso adeguato e perdano, quindi, la possibilità di raggiungere obiettivi che sono alla loro portata. Questi studenti se non adeguatamente supportati rischiano di appiattirsi, di perdere motivazione allo studio, di chiudersi in sé stessi e di incontrare difficoltà nel relazionarsi con il gruppo dei pari.

È in quest’ottica che diventa di cruciale importanza promuovere progetti e attività che possano essere innanzitutto di supporto agli insegnanti nell’individuare e sostenere i bambini e i ragazzi con un talento particolare, oltre che di stimolo per gli alunni dotati e per l’intero gruppo classe.

La scuola dell’infanzia e la scuola primaria sono i luoghi privilegiati dove è possibile identificare precocemente gli studenti con alta dotazione e attivare interventi mirati utili a favorire il loro sviluppo cognitivo, emotivo e relazionale.

### **Quali Strumenti?**

Partiamo dalla legge 107 – Buona scuola – Art.1 comma 9: *Il dirigente scolastico, di concerto con gli organi collegiali, può individuare percorsi formativi e iniziative diretti all’orientamento e a garantire un maggiore coinvolgimento degli studenti nonché la valorizzazione del merito scolastico e dei talenti.... si prevede l’attivazione di percorsi formativi, iniziative per l’orientamento, e valorizzazione del merito scolastico e dei talenti degli studenti.*

Possiamo citare inoltre la Nota MIUR dell’11 dicembre 2015, prot. n. 2805, relativa alla “Flessibilità didattica e organizzativa” e il Decreto Dipartimentale n. 479 2 del 4 maggio 2017.

Negli scorsi anni è stato redatto il documento sul “L’Autonomia scolastica per il successo formativo” (14 agosto 2018).

Infine, risulta fondamentale la precisazione alla Nota MIUR del 3 aprile 2019 prot. N. 562, al paragrafo “Chiarimenti Alunni con bisogni educativi speciali – riferimenti agli studenti plusdotati”.

Già nel 2007 è stata introdotta la legge 1 dell’11 gennaio 2007, che dopo una prima fase sperimentale, è ora disciplinata dal D. Lgs. 262 del 29 dicembre 2007. Si tratta delle “Disposizioni per incentivare l’eccellenza degli studenti nei percorsi di istruzione.” Si rivolge agli studenti delle scuole secondarie di secondo grado statali e paritarie, mediante procedure di confronto e di competizione nazionali e internazionali, oppure olimpiadi e certamina, organizzate solitamente per fasi successive.

L’albo nazionale delle eccellenze ha lo scopo di raccogliere i nominativi degli studenti meritevoli (circ. 18 del 28 gennaio 2008). L’albo è aggiornato annualmente dall’INDIRE ed elenca le seguenti categorie:

- gli studenti diplomati con 100 e lode all’esame di Stato;
- gli studenti vincitori delle competizioni elencate nel Programma annuale per la valorizzazione delle eccellenze

Le scuole ricevono risorse finanziarie per premiare gli studenti (accessi a luoghi della cultura, tirocini formativi, viaggi di istruzione, benefici economici, altre forme di incentivo).

Questi incentivi non sono sottoposti ad alcun regime fiscale poiché rivolti a conseguire “un più elevato livello di formazione culturale e professionale” (risoluzione dell’Agenzia delle Entrate 280/E del 25 novembre 2009).

Il D.M. 182 del 19 marzo 2015 definisce le modalità di accreditamento dei soggetti esterni e di presentazione delle proposte da inserire nel Programma annuale per la valorizzazione delle eccellenze.

Per l'a.s. 2020/21 le domande di accreditamento delle competizioni vanno presentate entro il 29 febbraio 2020.

Il programma dell'a.s. 2019-20 prevede competizioni nei seguenti ambiti:

- Artistico
- Economico – Sociale
- Linguistico – Letterario
- Logico – Matematico
- Musicale – Coreutico
- Pluridisciplinare
- Scientifico – Tecnologico
- Storico - Filosofico
- Tecnico – Professionale

(circ. 1 del 10 settembre 2019, D.M. 541 del 18 giugno 2019)

Entrando nel dettaglio degli strumenti normativi citati precedentemente, gli alunni plusdotati in Italia sono **circa il 2%** (quota che aumenta al **7%** se si considerano quelli ad alto potenziale).

Malgrado la raccomandazione n. 1248 del Consiglio d'Europa del 1994 per decenni è mancato in Italia un intervento del Ministero. Dopo numerose sollecitazioni, è stata emanata la direttiva ministeriale del 27 dicembre 2012 che ha permesso alle scuole di includere i plusdotati tra i BES.

Con la legge 53 del 28 marzo 2003 è stato introdotto il principio della personalizzazione dell'insegnamento.

La legge 170 dell'8 ottobre 2010 garantisce e tutela gli studenti con DSA: per loro i consigli di classe devono adottare un Piano didattico Personalizzato (PDP).

Con la direttiva ministeriale del 27 dicembre 2012 la didattica inclusiva e personalizzata viene allargata ai BES: Bisogni Educativi Speciali. I BES riguardano gli alunni che, temporaneamente o con continuità, manifestano esigenze didattiche particolari, dettate da cause fisiche, psicologiche, sociali, fisiologiche o biologiche: sono quindi difficoltà di apprendimento non sempre certificabili, ma che comunque sussistono; i consigli di classe possono adottare un PDP.

Anche la legge 107 del 13 luglio 2015 ("buona scuola") individua fra gli obiettivi formativi prioritari il "potenziamento dell'inclusione scolastica e del diritto allo studio degli alunni con BES attraverso percorsi individualizzati e personalizzati". Inoltre, introduce i docenti di potenziamento che confluiscono nell'organico dell'autonomia, "funzionale alle esigenze didattiche, organizzative e progettuali delle istituzioni scolastiche".

Con la nota n. 562 del 3 aprile 2019, il MIUR "riconosce" per la prima volta i *gifted children* all'interno dei BES. Spetta comunque ai consigli di classe adottare metodologie didattiche specifiche in un'ottica inclusiva, sia a livello individuale sia di classe, valutando eventualmente un PDP.

Le linee guida (elaborate del Tavolo Tecnico citato) prenderanno in considerazione diversi temi e tratteranno diversi punti chiave per definire la plusdotazione sia in maniera teorica che sul piano pratico-operativo.

Le principali aree possono essere rappresentate come segue:

- Lo sviluppo del talento, del potenziale e della plusdotazione- Denominazioni e definizioni

- Caratteristiche, funzionamento cognitivo, aspetti emotivi e relazionali
- Processo di identificazione
- L'osservazione in classe e lo screening
- Dimensione relazionale
- Didattica individualizzata e personalizzata
- Scuola infanzia
- Scuola primaria
- Scuola secondaria I e II grado
- Indicazioni operative
- La Formazione: i contenuti
- MIUR: Chi fa che cosa.USR, Dirigente scolastico, referente istituto per la plusdotazione, i docenti, la famiglia, gli studenti, gli atenei.

# Stato dell'Arte

*Maria Assunta Zanetti – Angela Minerva*

## Il successo formativo

La costituzione nell'articolo 3 ribadisce il principio del pieno sviluppo della persona umana<sup>19</sup> e "riconosce ad ogni individuo il diritto di sviluppare abilità e talenti al massimo delle sue potenzialità. Il bisogno fondamentale della realizzazione del sé si esplicita attraverso una precisa domanda di formazione, che è alla base dell'apprendimento".

## I contesti educativi

La scuola, insieme alla famiglia e agli altri contesti di vita dell'alunno, è il luogo in cui si manifestano domande concrete di formazione. A differenza delle altre agenzie educative, essa è l'unica deputata istituzionalmente a predisporre gli strumenti necessari, affinché ciascun alunno possa sviluppare al meglio le proprie potenzialità.

## Il Ruolo della scuola

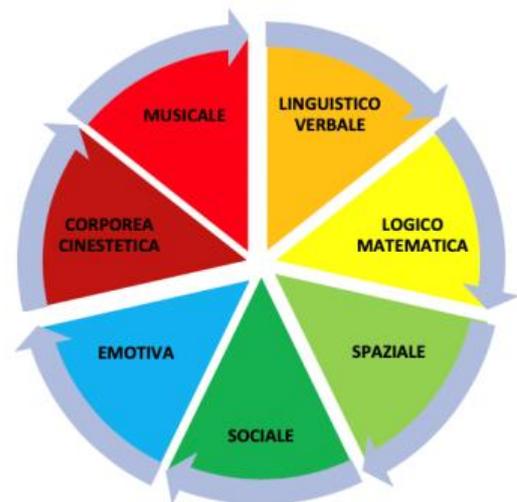
Alla scuola è affidata la traduzione delle potenzialità di ciascun alunno in concrete competenze, ossia in livelli di sviluppo sempre più ricchi e raffinati che si esplicitano attraverso competenze precedentemente non possedute

## La responsabilità educative

Le istituzioni scolastiche, nell'ambito della loro autonomia e nel rispetto delle libertà di insegnamento e delle finalità generali del sistema scolastico hanno la grande responsabilità educativa di scandire, negli specifici contesti territoriali, gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali promuovendo il diritto ad apprendere, alla crescita culturale, al successo formativo, valorizzando le diversità e i talenti di tutti gli studenti.

## Valorizzazione delle potenzialità d'apprendimento

Particolarmente interessante è la cornice teorica nota come Teoria delle intelligenze multiple (Gardner, 1983, 1989), ovvero almeno 7 dimensioni differenti: linguistico verbale, logico matematica, spaziale, sociale, emotiva, corporea/cinestesica, musicale (successivamente l'autore ha ampliato le categorie distinguendo ad esempio tra intelligenza intrapersonale e interpersonale). Altri riferimenti utili sono gli studi di J. Bruner (La mente a più dimensioni) e D. Goleman (La dimensione emotiva dell'intelligenza).



Il riconoscimento e la valorizzazione delle potenzialità d'apprendimento di ciascun alunno coincidono con una serie di atteggiamenti/comportamenti:

---

<sup>19</sup> È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

- la disponibilità alla ricerca;
- all'innovazione;
- al superamento dell'uniformità della proposta formativa;
- alla luce dell'eterogeneità dell'utenza scolastica a cui è rivolta.

Quali potenzialità sono sottese ai concetti di talento e plusdotazione? Alcuni degli elementi da osservare possono essere i seguenti:

- Intelligenza superiore alla norma;
- Capacità superiori ai coetanei in uno degli ambiti accademici;
- Forte motivazione ad apprendere in ambiti specifici;
- Creatività in uno o più ambiti;
- Capacità di Leadership;
- Dissincronia tra lo sviluppo emotivo e quello cognitivo a favore di quest'ultimo.

### Percorso di Valutazione

Il processo di valutazione dovrebbe seguire alcune fasi precise.

- 1) Valutazione da parte dell'insegnante rispetto alle competenze scolastiche dello studente.
- 2) Valutazione da parte di uno psicologo esperto nell'ambito della plusdotazione che ne valuti sia il livello cognitivo che le competenze relazionali ed emotive per guidare l'intervento. Nel caso in cui lo studente eccella in ambiti non accademici (musica, ambito artistico/figurativo, arti visive) la valutazione dovrebbe essere fatta da specialisti dei diversi settori disciplinari.

Possono esistere difficoltà che impediscono o ostacolano l'identificazione di una plusdotazione ad esempio la presenza di diagnosi errate da parte di psicologi, psichiatri ed altri operatori sanitari, famiglie e scuola. Le diagnosi non corrette sono il frutto di una non comprensione delle caratteristiche della plusdotazione, che sono confuse con comportamenti patologici. Tra le misdiagnosi più comuni vi sono quelle di *Disturbo di Attenzione ed Iperattività (DDAI o ADHD)*, *Disturbo Oppositivo Provocatorio*, *Disturbo Ossessivo Compulsivo*, *Disturbi dell'Umore*, ecc.

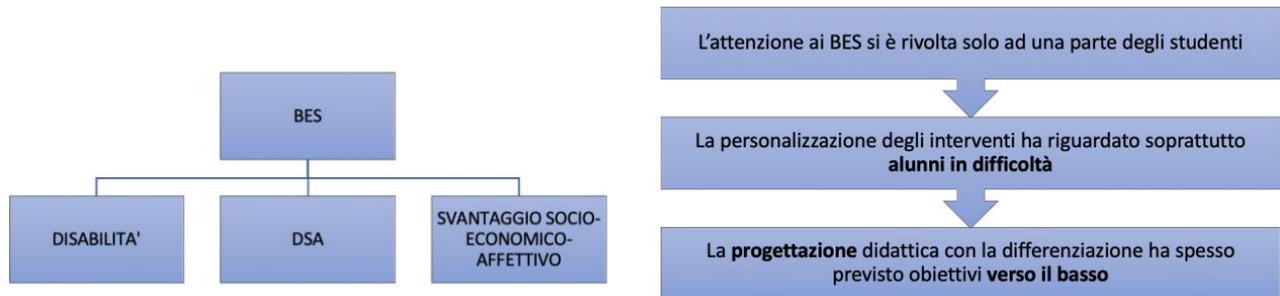
In particolare, tra bambini con alto potenziale/plusdotazione e bambini con ADHD è possibile distinguere le caratteristiche rappresentate nella tabella seguente.

<b>Alto potenziale/plusdotazione</b>	<b>ADHD</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Scarsa attenzione e tendenza a sognare ad occhi aperti.</li> <li>• Bassa tolleranza per la persistenza su compiti che sembrano inutili.</li> <li>• Tendenza ad iniziare molti progetti diversi, non portandoli a termine.</li> <li>• Necessità di mettere in discussione l'autorità/l'adulto.</li> <li>• Alto livello di attività che può portare ad avere minor bisogno di dormire.</li> <li>• Difficoltà nel frenare il desiderio di parlare.</li> <li>• Caratteristiche di distrazione: perde il compito, lo dimentica, è disorganizzato.</li> <li>• È estremamente sensibile alle critiche.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attenzione scarsamente sostenuta.</li> <li>• Tendenza a passare da un'attività ad un'altra lasciandole incomplete.</li> <li>• Impulsività, irrequietezza.</li> <li>• Necessità di avere regole per mantenere comportamenti socialmente adeguati.</li> <li>• Spesso parla troppo.</li> <li>• Interrompe o si inserisce al posto di altri.</li> <li>• Spesso perde materiali, compiti ecc.</li> <li>• Può apparire disattento ai dettagli.</li> <li>• Estremamente sensibile alle critiche.</li> </ul>

L'identificazione di uno specifico bisogno educativo garantisce la qualità di un percorso didattico. È necessario però chiedersi come poter identificare correttamente e tempestivamente un bisogno educativo.

### Verso un nuovo concetto di bisogno educativo

Lo stato dell'arte della scuola italiana rispetto al tema dei BES (Bisogni educativi speciali) può essere rappresentato dalle immagini seguenti.



In questo contesto è possibile evidenziare un errore ricorrente: la progettazione didattica ha affrontato azioni soprattutto di recupero raramente ha cercato di strutturare interventi formativi di potenziamento. Il concetto di bisogno educativo di fatto ha messo l'accento sul concetto di bisogno come mancanza.



In realtà, è necessario andare verso un nuovo concetto di BES in un'ottica che considera la possibilità aperta, dinamica e anche transitoria di comprendere in esso tutte le situazioni di funzionamento problematico della persona che ostacolano il soddisfacimento dei bisogni dell'individuo, per un'esigenza di equità. Gli interventi dovrebbero declinarsi sia verso la personalizzazione che la valorizzazione.



### L'organizzazione di un progetto pedagogico

I soggetti coinvolti nell'organizzazione di un progetto pedagogico sono numerosi: a partire dal dirigente scolastico fino al docente referente BES, passando per organi fondamentali come il collegio docenti e il consiglio di istituto e coinvolgendo i vari dipartimenti e i singoli docenti.



### I compiti del docente referente

In particolare, i compiti del docente referente possono essere sintetizzati in 3 macro-aree.

- *Coinvolgimento della comunità scolastica*: organizzazione tavoli di confronto e seminari aperti alle famiglie e ad altri attori del territorio, per la realizzazione di una cultura di valorizzazione delle eccellenze, agevolando la cooperazione tra scuola ed extra scuola.
- *Formazione interna*: attraverso l'organizzazione di percorsi specifici, anche attraverso il supporto di docenti interni, favorendo la partecipazione di tutta la comunità scolastica, da realizzare anche in rete.
- *Definizione di buone pratiche*: individuare soluzioni metodologiche da diffondere all'interno della scuola, anche in sinergia con i docenti di altri ordini di scuola, in un'ottica verticale.

### I documenti e gli elementi del progetto

Volendo considerare i documenti che possono/devono essere predisposti in riferimento all'organizzazione di un progetto pedagogico, è possibile citare i principali: *Atto di indirizzo*, *PTOF*, *Curricolo verticale*, *Progettazioni annuali*, *PDP*, *Protocolli di intesa/convenzioni/accordi*.



Gli elementi del progetto pedagogico possono essere rappresentati in un'ottica di percorso, come nello schema seguente.

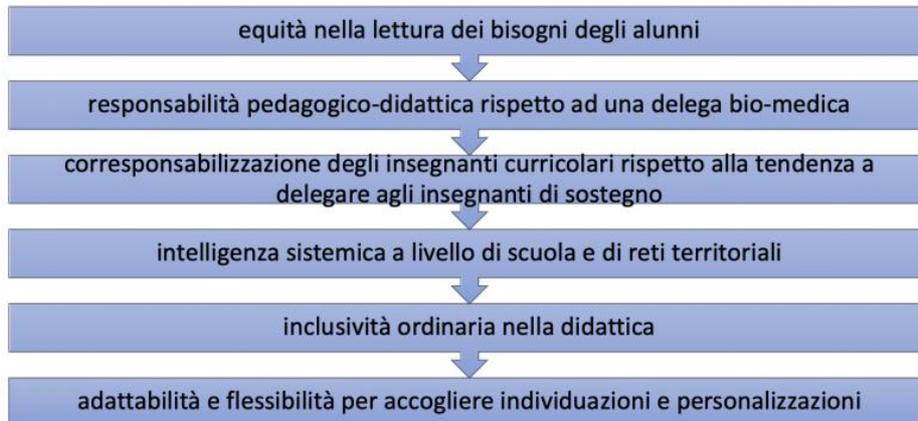


### Accorgimenti e prospettive

Sulla base delle esperienze e della letteratura è utile segnalare l'utilità di alcuni accorgimenti che corrispondono ad alcune attenzioni/obiettivi particolari.

- Organizzare materiali, libri, schede, software, materiali integrativi e di approfondimento con livelli graduati di difficoltà e di complessità concettuale, per scegliere più facilmente come semplificare, facilitare o rendere più complesso in base alle necessità individuali;
- Ripensare al modo con cui si apprende: le modalità devono essere differenti per permettere il conseguimento degli obiettivi utilizzando stili di apprendimento diversi, intelligenze diverse, codici e linguaggi diversi.
- Utilizzare la mediazione tra pari, valorizzando i bambini plusdotati che rappresentano una vera e propria risorsa nei gruppi di apprendimento cooperativo, sia quando lavorano in gruppi eterogenei, sia in gruppi omogenei.
- Puntare ad una didattica laboratoriale, per problemi reali e nei contesti reali può essere una utile risorsa strategica sia per i plusdotati, sia per tutti i bambini e ragazzi, siano o non siano inclusi nei BES.

In generale, si auspica che la prospettiva riguardo agli alunni BES possa ampliarsi fino a includere varie dimensioni, come rappresentato nello schema seguente.



## L'ALTO POTENZIALE/PLUSDOTAZIONE COME BISOGNO EDUCATIVO SPECIALE

**Sostenere il potenziale degli alunni AP significa far star bene gli alunni AP.**

Ricordiamo che gli alunni imparano se sperimentano fatica e sforzo, se percepiscono di aver acquisito nuove competenze in nuove abilità, se riescono ad essere perseveranti di fronte alle difficoltà: «Gli studenti aumentano la loro autostima quando raggiungono obiettivi di apprendimento che pensavano essere fuori dalla loro portata» (S. Rimm, *Why Bright Kids Get Poor Grades*, 2008)

### **#Nonunodimeno**

La Responsabilità delle politiche educative è anche quella di promuovere inclusione per tutti. È necessario dunque spostare il focus per far emergere il potenziale individuale e formare così una generazione di giovani che conosca i propri talenti e li sappia utilizzare per il bene di tutti. Troppo spesso il nostro sistema educativo sopprime o "non riconosce" questa unicità. Coltivare talenti è una responsabilità educativa.

*Giftedness represents only the possibility for achievement:  
it is not the achievement itself" (William Stern, 1916)*

# L'esperienza dell'Università di Pavia

*Maria Assunta Zanetti – Elisa Tamburnotti*

## **L'esperienza del LabTalento**

Centro Italiano pioniere nel tema dell'alto potenziale e della plusdotazione. Il Laboratorio universitario nasce a Pavia il 22 gennaio 2009 con l'intento di aiutare i/le ragazzi/e dotate di elevate capacità cognitive o in possesso di un talento e/o un'abilità specifica a sviluppare appieno il loro potenziale.

Primo e unico laboratorio universitario italiano ad occuparsi di temi per cui, a differenza di altri Paesi europei e extra-europei persiste una certa difficoltà a sensibilizzare l'opinione pubblica ma anche i professionisti e gli operatori. L'intervento del Laboratorio è rivolto alle famiglie ed agli insegnanti quali supporto indispensabile e punto di riferimento durante la crescita, oltre che ai bambini e ai ragazzi stessi. Parole chiave: *Riconoscere, valutare, valorizzare, potenziare, supportare*. La mission del LabTalento si declina su varie attività, dalla formazione alla valutazione, dalla ricerca all'intervento.

### **Formare**

La formazione di insegnanti, genitori, psicologi, educatori e altre figure professionali è fondamentale per la diffusione del costrutto e il riconoscimento delle persone ad alto potenziale. Per questo il Laboratorio ha organizzato, e continua a farlo, corsi di aggiornamento, convegni e congressi, con laboratori esperienziali diretti a bambini, insegnanti e genitori.

### **Valutare**

Il Laboratorio offre una certificazione del potenziale cognitivo dei bambini/ragazzi, considerando non solo gli aspetti cognitivi (quoziente intellettivo, QI), ma anche quelli socio-emotivi, indagando i punti di forza e di criticità che influiscono sullo sviluppo del bambino a livello individuale, familiare e extra-familiare.

### **Fare ricerca**

Il Laboratorio si propone di realizzare attività di ricerca finalizzate alla maggiore comprensione della plusdotazione e degli aspetti ad essa legati (drop-out, disaffezione scolastica, underachievement, etc.) e all'individuazione di modelli d'intervento, utili a sostenere lo sviluppo di traiettorie di crescita adattive.

### **Produrre materiali e predisporre strumenti**

Vogliamo offrire sia strumenti didattici specifici e costruiti ad hoc per studenti ad alto potenziale, sia materiali di formazione e aggiornamento per i docenti.

## **La storia e le attività del LabTalento, l'Accordo di rete**

Il Laboratorio per la ricerca e lo sviluppo del talento del potenziale e della plusdotazione, del Dipartimento di Scienze del Sistema Nervoso dell'Università di Pavia, in linea con gli orientamenti dell'Unione Europea di valorizzazione del singolo e in un'ottica di partecipazione collettiva per la crescita della società, mira a promuovere attività di formazione, educative e di screening che possono essere inserite negli usuali percorsi formativi della scuola italiana.

Il Laboratorio si occupa di promuovere il tema dell'alto potenziale e offre alle/agli insegnanti formazione e supervisione per fornire conoscenze e strategie utili al riconoscimento dei bambini con potenzialità e alla gestione dei singoli nel gruppo-classe. Pertanto, dal 2012 è stato proposto l'Accordo di rete "**La scuola educa il talento**"<sup>20</sup> per fornire occasioni di formazione, aggiornamento e affiancamento all'attività dei docenti. Obiettivo è di innalzare il livello di conoscenza e creare una rete con le altre strutture territoriali e universitarie per costruire percorsi educativi e didattici personalizzati e inclusivi, capaci di accogliere le specificità di ciascuno con un'attenzione allo sviluppo integrale della persona favorendo lo sviluppo di relazioni interpersonali positive. Il progetto si propone di aiutare le/insegnanti (che operano nella scuola dell'infanzia, nella scuola primaria e nelle secondarie di primo e secondo grado) in primo luogo a **riconoscere** la plusdotazione – per evitare che pregiudizi e falsi miti possano causare sofferenza, incomprensione, a volte anche aggressività da parte dei bambini – e in secondo luogo a fare rete per coltivare modelli di **didattica inclusiva**.

Accanto a corsi di formazione e aggiornamento di base (e avanzati) ogni anno si propongono numerose attività:

- **Laboratori Esperienziali** – *"In classe con uno studente ad alto potenziale: progettare e personalizzare gli interventi didattici"* – finalizzati alla condivisione di prassi educative utili nella gestione dei peculiari bisogni degli studenti ad alto potenziale. Attraverso uno scambio guidato di idee ed esperienze si individuano strategie didattiche e si realizzano materiali per sostenere al meglio, in classe, i bambini ad alto potenziale.
- **Percorsi di arricchimento**: rivolti a bambini ed i ragazzi che arrivano al LabTalento sia su iniziativa della famiglia o indicazione della scuola o di altri professionisti.
- Negli anni la proposta si è sistematizzata con l'attività dei Laboratori STIMA per bambini/e e ragazzi/e dai 6 ai 13 anni. Si tratta di un percorso articolato con appuntamenti mensili dedicati allo sviluppo delle competenze disciplinari da un lato e agli aspetti socio-emotivi dall'altro: un duplice percorso multidisciplinare secondo il modello STIMA già promosso dal LabTalento nelle scuole.
- **Percorsi di supporto peer to peer**: rivolti ad adolescenti, dal titolo "Conoscersi e confrontarsi", sono uno spazio di conoscenza reciproca tra studenti ad alto potenziale, fornendo loro la possibilità di confrontarsi su strategie di gestione del loro potenziale e dell'essere adolescente.
- **Percorsi di parent training**: momenti di confronto tra genitori rispetto al ruolo e alla relazione

---

<sup>20</sup> <http://labtalento.unipv.it/accordo-di-rete/>

# “La Scuola”

**Giovanni Rottura**

## **Alle origini della proposta**

Promuovere politiche educative di valorizzazione del capitale umano rientra tra le attenzioni da rivolgere alle esigenze formative di ciascun individuo, cure raccomandate sia dalla comunità internazionale sia dalle normative scolastiche nazionali.

## **Le ragioni**

Per sua tradizione la scuola italiana da sempre ha avuto uno sguardo inclusivo molto attento e sensibile nel fornire risposte individualizzate a situazioni di fragilità di varie tipologie, ma non altrettanto verso la promozione delle eccellenze e lo sviluppo dei talenti. Questa proposta vuole offrire un contributo per colmare questa carenza verso la realizzazione della scuola di tutti e di ciascuno.

## **L’ottica**

La scuola non vuole essere un luogo privilegiato ove studenti vengano istruiti in modo elitario ed isolato, bensì vuole offrire a studenti che manifestano attitudini specifiche un insieme di alte occasioni formative svolte in gruppo, atte ad arricchire le esperienze in un’ottica di crescita globale della persona.

## **Le intenzioni**

Il progetto intende supportare le scuole nell’offerta formativa specifica in alcune discipline di studio che verranno approfondite da esperti docenti universitari. Le lezioni saranno dedicate ad alcuni studenti che i docenti segnalano per predisposizione peculiare, studenti che potranno esercitare il loro potenziale e riporteranno le nuove esperienze nel gruppo dei pari.

## **I valori**

I principi ispiratori ineriscono il rispetto per l’essere umano: la cura verso le singole esigenze di crescita, il diritto alla personalizzazione delle attenzioni formative, la crescita globale dello studente in un contesto comunitario, l’attribuzione di valore alle singole attitudini e l’offerta di margini specifici di sviluppo, la creazione di un gruppo di condivisione e di scambio.

## **Lo sguardo**

La prospettiva si colloca in un ampio orizzonte non limitato ai singoli interessi da incrementare, ma in termini di supporto all’individuazione e al nutrimento di un progetto di vita.

La continuità della formazione tra la scuola secondaria di secondo grado e gli studi accademici viene ritenuta essenziale per garantire che al centro del percorso di apprendimento ci sia lo studente.

## **I protagonisti**

Non solo gli studenti che manifestano attitudini particolari, ma anche la classe di provenienza ed il corpo insegnante di origine verranno interessati al progetto.

I primi in modo diretto attraverso le classi virtuali e in presenza, il gruppo dei pari tramite la restituzione dell'esperienza formativa in un'ottica di peer education e gli insegnanti come accompagnatori nel percorso in diretto contatto con i docenti universitari e gli esperti che cureranno la formazione specifica.

Verranno altresì offerti dei momenti formativi per gli educatori, classe docente e dirigenziale, per la sensibilizzazione alle tematiche analizzate e per l'aggiornamento professionale specifico.

## **APPROFONDENDO...**

Tutta la normativa italiana in materia di istruzione dichiara che ogni studente deve ricevere un'istruzione adeguata alle sue personali possibilità e abilità, recependo la Dichiarazione Internazionale di Salamanca relativa ai diritti umani di istruzione individualizzata (UNESCO, 1994): l'educazione è un diritto fondamentale di ogni studente, che ha caratteristiche, interessi, predisposizioni e necessità di apprendimento che gli sono propri e che i sistemi educativi ed i programmi devono essere concepiti e messi in pratica in modo da tenere conto di questa grande diversità di caratteristiche e di bisogni. Di conseguenza si esortano tutti i governi a dare la priorità nelle politiche e nei bilanci al miglioramento dei sistemi educativi al fine di poter accogliere tutti i bambini, indipendentemente dalle caratteristiche individuali e ad adottare il principio dell'educazione inclusiva

Questo principio lo ritroviamo nel Documento di lavoro "L'autonomia scolastica per il successo formativo" (MIUR, 2018) in cui si ribadisce la necessità di costruire una "scuola su misura" che consenta "la valorizzazione delle potenzialità e degli stili di apprendimento" attraverso la personalizzazione dei percorsi.

In questa cornice trovano spazio le esigenze e i bisogni di ciascun alunno, anche di coloro che posseggono un alto potenziale, ai quali però il nostro sistema scolastico sinora ha dedicato poca attenzione, forse per il pregiudizio che possedere un alto potenziale intellettuale comporti di per sé una garanzia di successo nella vita.

### **Cosa succede nelle nostre scuole? Quale attenzione viene dedicata a questi temi?**

- Per una normale classe formata da studenti con un livello di sviluppo tipico l'insegnante segue tutte le direttive ministeriali e le indicazioni nazionali per il curriculum verticale
- Per gli studenti che presentano fragilità o deficit sono previsti dei percorsi alternativi supervisionati da personale qualificato in diverse discipline
- Per gli studenti che rientrano nella categoria dei talenti, e cioè studenti plusdotati o ad alto potenziale cognitivo in una o più discipline, non sono ancora previsti percorsi strutturati.

Tuttavia, il tema dell'eccellenza è presente nella normativa italiana, ma per lo più è affidato a attività di tipo individuale che la scuola di appartenenza in autonomia propone, con, eventualmente, collaborazioni esterne o attività quali le competizioni, con selezioni a livello della

stessa scuola di appartenenza, regionale, nazionale o internazionale (ad esempio, le olimpiadi di Matematica).

Gli esempi sopra riportati sono occasionali e si caratterizzano dalla competitività, sono rivolti a singoli alunni e si esauriscono nell'arco qualche giorno. Questi alunni per tutto il resto dell'anno scolastico non vengono adeguatamente stimolati e quindi spesso sono demotivati e a rischio anche di incorrere in situazioni di drop out.

### **Quali possibili scenari?**

Diventa allora importante che gli insegnanti sappiamo riconoscere e accompagnare con il giusto nutrimento, ovvero con attività adeguatamente stimolanti, questi alunni che spesso necessitano di proposte didattiche differenziate ma inclusive.

È tempo quindi, a nostro parere, di adeguare il nostro sistema scolastico agli standard della stragrande maggioranza dei Paesi Europei come richiesto già nel 1994 dalla Raccomandazione Europea n. 1248 in cui si ribadisce che "I bambini gifted dovrebbero poter beneficiare di condizioni adeguate di insegnamento, capaci di sviluppare completamente le loro potenzialità, nel loro interesse e nell'interesse della società"; pertanto è necessario attivare politiche a favore dei soggetti ad alto potenziale, i quali, come tutti, hanno il diritto di veder promosse e valorizzate le loro abilità e possibilità. Questo naturalmente sarà possibile se anche l'Università si farà carico di curare la formazione dei futuri docenti prevedendo in essa anche un percorso specifico sulla plusdotazione.

Il D.P.R. n.275/99 per l'Autonomia scolastica del Ministero dell'Istruzione prevede già che "Le istituzioni scolastiche, nel rispetto della libertà di insegnamento, della libertà di scelta educativa delle famiglie e delle finalità generali del sistema, a norma dell'articolo 8 concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali alla realizzazione del diritto ad apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni, riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo" e pertanto ogni scuola possa definire e illustrare il piano dell'offerta formativa al fine di valorizzare gli studenti talentuosi: prevedendo "...strumenti di flessibilità interna ed esterna destinati a promuovere il pieno sviluppo della personalità degli alunni e a valorizzarne le potenzialità", organizzando "moduli di approfondimento per gruppi di eccellenza". Sempre in ambito legislativo è previsto inoltre che le scuole possano organizzare "discipline e attività destinate a costruire crediti formativi aggiuntivi e moduli di ri-orientamento per la scoperta di specifiche vocazioni" anche se il Ministero non chiarisce, però, in dettaglio cosa intenda per eccellenza, né che forma possano acquisire i moduli di approfondimento.

### **Perché personalizzare?**

Tutto ciò rimanda al concetto di personalizzazione che risponde alla necessità che ciascuno sia posto nella condizione di maturare la propria formazione in coerenza con le proprie aspettative e speranze. Lo scopo della personalizzazione è trasformare in autentiche competenze le potenzialità di ogni essere umano e porre il soggetto in formazione al centro del processo di apprendimento. Per cercare di colmare questa distanza, non tanto a livello normativo ma applicativo in ottica inclusiva, è importante che siano riconosciuti e sostenuti i bisogni educativi di ciascun alunno. Una didattica personalizzata non ha bisogno di etichette: ogni studente ha diritto a veder soddisfatti i propri bisogni, e ciò significa passare da una concezione del talento/potenziale come qualcosa che deve essere dimostrato, alla concezione del talento/potenziale come qualcosa da sviluppare, facendo emergere il profilo di "studente eccellente" dalle opinioni e dal vissuto personale di tali studenti.

### **Come possiamo supportare i docenti e le scuole?**

La proposta che qui presentiamo prevede che, a partire dalle osservazioni e giudizi degli insegnanti, possano essere segnalati alunni che si dimostrano più pronti o che si avvicinano all'apprendimento in modo più approfondito, spesso ponendosi problemi di senso e significato. La visione che in questo documento vogliamo condividere è quella di proporre uno strumento che permetta alla scuola di valorizzare e sostenere con un unico criterio talenti e potenzialità su tutto il territorio nazionale e in maniera trasversale su tutti gli ordini di scuola previsti dal nostro ordinamento scolastico, ritenendo, inoltre, che la creazione di un clima favorevole all'individuazione e alla cura dei talenti possa rappresentare un indicatore di qualità da parte della stessa scuola.

Attività di potenziamento e di approfondimento in alcune discipline presuppongono una formazione di alto livello che non sempre la singola scuola è in grado di offrire. Intendiamo quindi fornire uno strumento su cui la scuola possa contare durante tutto l'anno scolastico con percorsi dedicati, rivolti a quelli studenti che possono raggiungere risultati elevati ed eccellere grazie a opportunità integrate e riconosciute nel percorso formativo e non solo in occasione di iniziative sporadiche come quelle precedentemente citate.

Lo strumento che viene qui presentato "Academy of Distinction" o più semplicemente "Accademia del Talento" intende affiancare alle proposte per gli studenti un percorso di formazione e sensibilizzazione per i docenti che saranno coinvolti e che toccherà necessariamente aspetti come: l'etica dell'eccellenza, i riferimenti scientifici (aspetti neurologici, psicologici, sociologici), gli aspetti legislativi e lo stato dell'arte (cosa fanno le scuole e le loro collaborazioni con Università).

Una prima sperimentazione di Academy of Distinction è partita a Dicembre 2020 e si concluderà nel Giugno 2021: vede il coinvolgimento di 50 istituti di scuola secondaria di secondo grado distribuiti su tutto il territorio nazionale italiano.

# Conclusioni

**Maria Assunta Zanetti - Giovanni Rottura**

Per concludere è possibile riassumere le finalità di questo progetto e le prossime azioni necessarie e auspicabili.

- *Aiutare l'opinione pubblica a comprendere che prevedere anche azioni verso gli studenti eccellenti non significa sottrarre risorse nei confronti degli studenti in difficoltà, ma creare un maggiore benessere da cui tutti possono trarne vantaggio, anche questi ultimi, come "effetto boomerang" positivo.*
- *Prevedere bandi per finanziare azioni didattiche e organizzative innovative per il potenziamento e la valorizzazione degli studenti eccellenti, non solo sul versante cognitivo ma anche su quello dell'impegno solidaristico verso i compagni (peer tutoring).*
- *Creare un circolo virtuoso di condivisione di buone pratiche tra gli istituti che hanno tratto maggiori benefici dai propri studenti eccellenti, alla luce di ricerche empiriche e di progetti e sperimentazioni condivisi.*

Siamo pronti a impegnarci verso questi obiettivi per aiutare *anche* gli studenti AP ad essere felici e realizzati e a trovare il loro posto nel mondo: ne hanno bisogno loro e ne ha bisogno il mondo... ne ha bisogno ogni nazione, ogni città, ogni paese, ogni scuola, ogni classe...



*Eccellenza Italiana*

