

S

F

S C I E N Z E  
D E L L A  
FORMAZIONE

# Strumento musicale e inclusione nelle SMIM

Ricerca, itinerari didattici  
e processi valutativi

a cura di  
Amalia Lavinia Rizzo



**FrancoAngeli** 



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

**FrancoAngeli Open Access** è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

[http://www.francoangeli.it/come\\_publicare/publicare\\_19.asp](http://www.francoangeli.it/come_publicare/publicare_19.asp)

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

# **Strumento musicale e inclusione nelle SMIM**

**Ricerca, itinerari didattici  
e processi valutativi**

a cura di  
**Amalia Lavinia Rizzo**

**FrancoAngeli** 

La presente pubblicazione è stata realizzata con il contributo del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università Roma Tre (ex 60% – fondi 2020).

Il volume contiene i risultati del progetto di ricerca biennale dal titolo *L'insegnamento dello strumento musicale nella didattica inclusiva: facilitatore o barriera per l'apprendimento e la partecipazione degli allievi con disabilità e con disturbi specifici dell'apprendimento? Una ricerca nazionale nella scuola secondaria di I grado*.

Il progetto ha previsto la partecipazione di realtà nazionali e internazionali che, a vario titolo, sono impegnate a valorizzare l'impiego della nella didattica musicale in una prospettiva inclusiva.

Copyright © 2022 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Ristampa	Anno										
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031	

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

*L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito*  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

# Indice

**Presentazione**, di *Massimiliano Fiorucci* pag. 13

**Prima parte**  
**La ricerca esplorativa:**  
**dal quadro teorico ai risultati**

- 1. Una ricerca nazionale su insegnamento dello strumento musicale e inclusione scolastica: storia, metodologia e risultati**, di *Amalia Lavinia Rizzo* » 17
  1. Premessa » 17
  2. Problema e obiettivi di ricerca » 20
  3. I tempi e il gruppo di lavoro » 22
  4. Metodologia, campione e strumenti di indagine » 24
  5. La didattica inclusiva dello strumento musicale: gli ambiti della ricerca » 26
  6. I risultati: problemi individuati e linee guida » 27
  7. Osservazioni conclusive e prospettive » 32Riferimenti bibliografici » 34  
Riferimenti normativi » 37
  
- 2. Recuperare il valore della trasmissione culturale per un'educazione inclusiva**, di *Ester Caparrós Martín, J. Eduardo Sierra Nieto* » 38
  1. Introduzione » 38
  2. Un breve appello in difesa della trasmissione culturale » 40

3.	Il posto degli insegnanti e il loro rapporto con la conoscenza e la cultura	pag. 43
4.	Una prospettiva di formazione degli insegnanti	» 44
5.	Conclusioni: recuperare il significato dell'educazione (inclusiva)	» 46
	Riferimenti bibliografici	» 48
<b>3.</b>	<b>Le scuole a indirizzo musicale-storia, qualità e prospettive,</b> di <i>Annalisa Spadolini</i>	» 51
1.	Storia normativa delle scuole a indirizzo musicale	» 51
2.	L'impegno del Comitato nazionale per l'apprendimento pratico della musica per tutti gli studenti presso il Ministero dell'Istruzione	» 54
3.	Indicatori di qualità delle scuole musicali	» 56
4.	Indicatori di qualità dei docenti di musica e di strumento	» 57
5.	La strada da percorrere	» 58
	Riferimenti normativi	» 59
<b>4.</b>	<b>Risorse strategiche per la didattica inclusiva nell'insegnamento dello strumento musicale: l'importanza della dimensione emotiva,</b> di <i>Barbara De Angelis, Paola Greganti</i>	» 60
1.	Introduzione	» 60
2.	Adattare l'azione didattica ai bisogni dell'apprendimento: le competenze inclusive degli insegnanti	» 63
3.	Dimensione socio-emotiva e contesti educativi: l'insegnante facilitatore del benessere	» 64
4.	Scenari di riflessione aperti su emozioni e inclusività	» 68
5.	Risorse strategiche per la didattica inclusiva	» 71
6.	Osservazioni conclusive	» 75
	Riferimenti bibliografici	» 77
<b>5.</b>	<b>Per una valutazione inclusiva,</b> di <i>Cristiano Corsini</i>	» 80
1.	Caratteristiche della valutazione inclusiva	» 80
2.	Caratteristiche della valutazione educativa	» 81
3.	Prima caratteristica. La valutazione come giudizio di valore: l'inclusione di altri sguardi	» 82

4.	Seconda caratteristica. Valutare, misurare, valutare: la necessità di strumenti criteriali	pag. 84
5.	Terza caratteristica. Comunicare la valutazione per dare forma al futuro	» 86
6.	Per concludere: includere più sguardi, usare senso della misura, mettersi alla prova	» 88
	Riferimenti bibliografici	» 89
<b>6.</b>	<b>L'educazione musicale e i disturbi specifici di apprendimento: quali opportunità di prevenzione, inclusione e apprendimento?</b> , di <i>Marianna Traversetti</i>	» 91
1.	La relazione filogenetica tra linguaggio musicale e linguaggio verbale: quale contributo per la didattica?	» 91
2.	La conoscenza eziologica dei disturbi specifici di apprendimento e la didattica inclusiva	» 93
3.	La musica e la prevenzione dei disturbi specifici di apprendimento	» 94
4.	L'osservazione dei fattori di rischio	» 95
5.	Il ruolo della musica per il potenziamento fonologico: percorsi didattici per la dislessia e la disortografia	» 96
6.	Il ruolo della musica per il potenziamento visuo-temporo-spaziale: percorsi didattici per la dislessia e la disgrafia	» 98
	Riferimenti bibliografici	» 99
	Riferimenti normativi	» 102
<b>7.</b>	<b>Consapevolezza corporea e immaginazione attiva nell'allievo con disabilità e con DSA</b> , di <i>Maria Teresa Palermo</i>	» 103
1.	Premessa	» 103
2.	Tecniche di respirazione per la postura e per l'efficacia esecutiva, modulate sulle specifiche difficoltà dell'allievo	» 104
3.	Tecniche di respirazione per il controllo dell'ansia e delle tensioni muscolari	» 105
4.	Consapevolezza corporea in relazione ai diversi strumenti e alle disabilità	» 106
5.	Utilizzo dell'immaginazione attiva per la produzione del suono, le dinamiche articolatorie e l'analisi dei brani	» 107

6.	Consapevolezza corporea, respirazione e immaginazione attiva per gli strumentisti a fiato	pag. 108
7.	Costruzione della relazione allievo/insegnante in relazione alla consapevolezza corporea e al contatto fisico	» 109
	Riferimenti bibliografici	» 111
<b>8.</b>	<b>Il livello di inclusione delle SMIM attraverso l'analisi dei dati della ricerca quantitativa</b> , di <i>Marina Chiaro</i>	» 112
1.	Universo di riferimento e strumenti di ricerca quantitativa	» 112
2.	Caratteristiche descrittive delle scuole a indirizzo musicale	» 113
3.	Allievi con disabilità e con DSA	» 117
4.	Attività di supporto e tecnologie	» 127
5.	La formazione degli insegnanti di strumento musicale	» 133
6.	Osservazioni conclusive e prospettive	» 136
	Riferimenti bibliografici	» 138
<b>9.</b>	<b>L'approfondimento qualitativo della ricerca: potenzialità e criticità emerse nel focus group</b> , di <i>Filippo Sapuppo</i>	» 142
1.	Il quadro teorico del focus group	» 142
2.	L'impiego del focus group nella ricerca "Strumento musicale e inclusione scolastica": organizzazione degli incontri e interventi dei partecipanti	» 143
	Riferimenti bibliografici	» 152
<b>10.</b>	<b>Le buone pratiche inclusive delle Scuole secondarie di I grado a Indirizzo Musicale (SMIM)</b> , di <i>Federica Pilotti</i>	» 153
1.	Progettazione di azioni didattiche, musica e inclusione	» 153
2.	Lo strumento di ricerca: descrizione e motivazioni della scelta	» 155
3.	Osservazioni conclusive	» 162
	Riferimenti bibliografici	» 162
	Riferimenti normativi	» 163
	Allegato 1 – Scheda di progettazione	» 164



## Seconda parte

### Le indicazioni per il miglioramento della didattica e della valutazione dello strumento musicale in prospettiva inclusiva

<b>11. L'organizzazione inclusiva della prova orientativo-attitudinale nelle SMIM: aspetti metodologico-didattici e materiali di lavoro</b> , di <i>Maristella Croppo, Franca Ferrari, Amalia Lavinia Rizzo</i>	pag. 169
1. Musicalità e attitudine musicale	» 169
2. Articolazione della prova orientativo-attitudinale	» 171
3. Prova orientativa in asincrono in caso di disabilità gravi	» 179
4. Garantire l'accessibilità ai corsi di strumento in caso di molte domande: possibili criteri	» 181
Riferimenti bibliografici	» 182
Riferimenti normativi	» 184
Allegato 1 – Prova orientativo-attitudinale	» 185
Allegato 2 – Prova ascolto – esecuzione ritmica	» 186
Allegato 3 – Prova ascolto – esecuzione ritmica – Consegna 1	» 187
Allegato 4 – Prova ascolto – esecuzione ritmica – Consegna 4	» 189
Allegato 5 – Prova ascolto – esecuzione ritmica – Consegna 5	» 189
Allegato 6 – Prova ascolto – esecuzione melodica – Consegna 1	» 190
Allegato 7 – Prova ascolto – esecuzione melodica – Consegna 2	» 191
Allegato 8 – Prova ascolto – esecuzione melodica – Consegna 4	» 191
Allegato 9 – Prova ascolto – esecuzione melodica – Consegna 5	» 192
<b>12. I criteri per la valutazione dell'esame di Stato. Una proposta per i corsi a indirizzo musicale nell'ambito della dialettica didattica-valutazione</b> , di <i>Anna Bonaldo, Marcella Maio, Maria Luisa Nicelli, Fabio Sebastiani, Adalgisa Serrecchia, Anna Maria van der Poel, Amalia Lavinia Rizzo</i>	» 193
1. Premessa	» 193

2.	La gestione inclusiva della prova di strumento musicale nell'ambito dell'esame di Stato: possibili accorgimenti e avvertenze	pag. 194
3.	La griglia di valutazione e il glossario	» 197
	Riferimenti bibliografici	» 199
	Riferimenti normativi	» 199
<b>13.</b>	<b>Didattica dello strumento musicale inclusiva: un'introduzione</b> , di <i>Mariateresa Lietti, Gabriele Rubino, Francesca Vergani</i>	» 200
1.	Inclusione: una sfida per le SMIM	» 200
2.	Lo strumento musicale nella didattica inclusiva	» 202
	Riferimenti bibliografici	» 207
<b>14.</b>	<b>Ascolto – Osservazione – Relazione</b> , di <i>Mariateresa Lietti</i>	» 208
1.	Perché osservare e ascoltare	» 208
2.	Chi osservare e ascoltare	» 212
3.	Come ascoltare e osservare	» 213
4.	Cosa ascoltare e osservare	» 215
	Riferimenti bibliografici	» 221
<b>15.</b>	<b>La cura del gruppo per una didattica musicale inclusiva</b> , di <i>Francesca Vergani</i>	» 223
1.	Perché la cura del gruppo come strategia inclusiva	» 223
2.	Un principio: riconoscere e valorizzare la pluralità	» 224
3.	Cinque strategie per una didattica di gruppo inclusiva	» 226
	Riferimenti bibliografici	» 239
<b>16.</b>	<b>La classe è una musica che incanta. Orientamenti pedagogici e strategie didattiche per l'utilizzo e la predisposizione delle partiture del gruppo musicale inclusivo nelle SMIM</b> , di <i>Gabriele Rubino</i>	» 241
1.	Premessa	» 241
2.	Le caratteristiche possibili del gruppo di musica d'insieme	» 243
3.	Partecipare: partiture musicali per valorizzare le voci di tutti	» 252

4. Osservazioni conclusive: riscoprire l'incanto	pag. 269
Riferimenti bibliografici	» 271
<b>17. Il piacere della pronuncia musicale. UdA per la prima classe dei corsi a indirizzo, di Franca Ferrari</b>	» 274
1. Premessa	» 274
2. Lo sviluppo della competenza fonologica: il ruolo degli insegnanti di Musica nei corsi di strumento	» 275
3. Una proposta didattica	» 275
4. Osservazioni conclusive	» 277
Riferimenti bibliografici	» 278
<b>Gli autori</b>	» 279

**Elenco allegati on line** (disponibili nella pagina web del volume, alla quale si accede dal sito <https://series.francoangeli.it/index.php/oa>)

Allegati capitolo 10: schede relative alle buone prassi

Allegati capitolo 11: griglie sinottiche da impiegare durante la prova di accesso

Allegati capitolo 12: griglia con i criteri di valutazione Esami di Stato e PDP relativo allo strumento musicale

Allegato capitolo 16: rielaborazione della Marcia dei Soldati di Schumann per orchestra didattica inclusiva delle SMIM

Allegati capitolo 17: UdA di Musica per la I classe dei corsi a indirizzo musicale



# *Presentazione*

di Massimiliano Fiorucci\*

Rendere l'impostazione dell'insegnamento dello strumento musicale proposto nelle scuole secondarie di I grado a indirizzo musicale (SMIM) coerente con la visione educativa e inclusiva della scuola del primo ciclo è la finalità principale del progetto dal titolo *L'insegnamento dello strumento musicale nella didattica inclusiva: facilitatore o barriera per l'apprendimento e la partecipazione degli allievi con disabilità e con disturbi specifici dell'apprendimento? Una ricerca nazionale nella scuola secondaria di I grado.*

In linea con il Piano strategico di Ateneo e il documento di programmazione dipartimentale, il progetto è stato finanziato per gli anni 2020 e 2021 dal Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre con l'intento di contribuire all'avanzamento delle conoscenze, mediante il conseguimento di risultati di rilevante interesse scientifico, culturale e sociale, e in una prospettiva volta a cogliere la complessità dei fenomeni educativi e formativi.

Il filone di ricerca relativo all'impiego della musica per l'inclusione è un ambito di studio originale e innovativo presente negli interessi e nei progetti del Dipartimento che da tempo ne ha riconosciuto la rilevanza culturale e la valenza pedagogica.

Nel confrontarsi con le nuove domande educative presenti nella società contemporanea, il Dipartimento, infatti, ha assunto l'attività di ricerca in ambito inclusivo quale ambito prioritario, al fine di aprire, in una prospettiva fortemente connotata in senso interdisciplinare, piste innovative di promozione del diritto allo studio di ciascuna allieva e di ciascun allievo.

In questo quadro, la musica rappresenta un'esperienza privilegiata che il sistema scolastico deve sapere impiegare per promuovere pratiche educative

\* Direttore del Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi Roma Tre.

inclusive e percorsi formativi efficaci per lo sviluppo della persona, con particolare riferimento a coloro che presentano bisogni educativi speciali, per i quali i contesti vanno opportunamente organizzati e arricchiti di facilitatori all'apprendimento e alla partecipazione.

Com'è noto, per le persone con disabilità e con disturbi di apprendimento, la musica può rappresentare un'esperienza molto significativa in quanto favorisce il loro sviluppo cognitivo, motorio, emozionale, socioaffettivo, espressivo e culturale e, nello stesso tempo, rende maggiormente accogliente la comunità degli allievi nel suo complesso. Sono infatti numerosi gli studi scientifici che hanno dimostrato come l'attività musicale proposta regolarmente e nell'ambito di una didattica di qualità promuova lo sviluppo integrale di ciascuna persona.

Per tali ragioni, l'attenzione a sviluppare il circuito virtuoso esistente tra musica e inclusione è stata accolta negli interessi del nostro Dipartimento, nell'ambito di un'apertura interdisciplinare coerente ed articolata e in un legame imprescindibile con la didattica proposta nei percorsi formativi rivolti agli insegnanti su posto comune e su posto di sostegno.

Con particolare piacere si presentano in questo volume i risultati del progetto che, per la prima volta in Italia, affronta con grande rigore epistemologico e teorico-procedurale il tema dell'inclusione delle SMIM, offrendo un contributo a più livelli, le cui ricadute vanno ben al di là dello specifico contesto indagato.

La complessità delle varianti indagate dal progetto, connesse agli aspetti didattici e valutativi e ai processi inclusivi attivati, conferiscono infatti particolare rilievo sia alla metodologia di ricerca sia ai risultati che sono di grande interesse per il miglioramento dei processi di formazione e di istruzione.

Il progetto è stato realizzato in collaborazione con il Comitato nazionale per l'apprendimento pratico della musica per tutti gli studenti, istituito dal Ministro dell'Istruzione e presieduto da Luigi Berlinguer che qui ringraziamo per il sostegno e la fiducia, insieme ai collaboratori tecnico-scientifici interni ed esterni al Dipartimento, e particolarmente alla coordinatrice del progetto, professoressa Amalia Lavinia Rizzo che ha operato con passione e competenza.

Un grazie particolare va ai docenti e ai Dirigenti scolastici che hanno lavorato con noi offrendo la loro disponibilità e condividendo riflessioni, buone pratiche e proposte per migliorare il livello di inclusività delle SMIM.

Riteniamo che questo volume e i materiali allegati, frutto di un lavoro congiunto, per la ricchezza degli interventi teorici e delle proposte didattico-valutative elaborate, possa essere di riferimento e di stimolo per le attività formative e di ricerca in questo ambito e confidiamo in ulteriori e diversificati sviluppi sia nel nostro Paese sia in Europa.

*Prima parte*

*La ricerca esplorativa:  
dal quadro teorico ai risultati*





# *1. Una ricerca nazionale su insegnamento dello strumento musicale e inclusione scolastica: storia, metodologia e risultati*

di Amalia Lavinia Rizzo

## **1. Premessa**

La presente ricerca – dal titolo *L'insegnamento dello strumento musicale nella didattica inclusiva: facilitatore o barriera per l'apprendimento e la partecipazione degli allievi con disabilità e con disturbi specifici dell'apprendimento? Una ricerca nazionale nella scuola secondaria di I grado* – è stata finanziata dal Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre che da tempo è impegnato ad approfondire la possibilità di impiego della musica per migliorare il livello di inclusività del curriculum della scuola dell'infanzia e del I ciclo di istruzione (Chiappetta Cajola e Rizzo, 2016, 2019; Rizzo, 2014, 2018, 2021; Rizzo e De Angelis, 2019; Rizzo e Lietti, 2013).

L'interesse verso tale ambito di ricerca nasce dalla volontà propria del Dipartimento di migliorare i processi inclusivi offrendo alla scuola italiana indicazioni utili a promuovere un'istruzione di qualità in grado di prevenire e affrontare tutte le forme di esclusione, disparità, vulnerabilità e disuguaglianza nell'accesso, nella partecipazione all'istruzione, nonché nei processi e nei risultati di apprendimento, così come richiesto anche dall'*Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile* (ONU, 2015). Si tratta evidentemente di una grande sfida che, per assicurare a tutti gli allievi – in particolare a coloro che presentano un bisogno educativo speciale – il massimo sviluppo delle proprie potenzialità, richiede la messa in atto di una didattica in grado di rispondere efficacemente alle esigenze formative individuali, mediante la realizzazione di un ambiente di apprendimento realmente inclusivo che consenta tanto l'accesso ai percorsi formativi, quanto la disponibilità di una serie di “fattori ambientali” facilitanti<sup>1</sup>. La scuola inclusiva, infatti, garantisce la piena acces-

<sup>1</sup> L'interazione tra i fattori presenti nell'ambiente e le caratteristiche dell'allievo/a che apprende è determinante per il raggiungimento del successo formativo (Bramanti, Odifreddi,

sibilità dei contesti formativi organizzando responsabilmente un curriculum che, ponendo al centro l'allievo, i suoi interessi e la sua motivazione, sia in grado di proporre un'efficace individualizzazione/personalizzazione dei percorsi di apprendimento (Baldacci, 2005).

Com'è noto, la musica si inserisce nella dialettica esistente tra didattica e inclusione in quanto rappresenta un'esperienza significativa di sviluppo cognitivo, motorio, emozionale, socio-affettivo, espressivo e culturale che, per un verso, consente e accresce la partecipazione e l'apprendimento degli allievi con qualsiasi tipologia di bisogno educativo speciale e, per l'altro, rende maggiormente accogliente la comunità degli allievi nel suo complesso. Numerosi studi scientifici hanno infatti dimostrato che l'attività musicale proposta regolarmente promuove lo sviluppo integrale della persona, anche in presenza di disabilità severe (Adamek e Darrow, 2010; Darrow, 2016; Chiappetta Cajola *et al.*, 2017, 2019; Rizzo, 2018; 2019) e si pone quale vero e proprio “neuroprotettore” del linguaggio (Kraus e Chandrasekaran, 2010), migliorando anche la memoria di lavoro, la concentrazione e l'attenzione (Rolka e Silverman, 2015; Gordon, Fehd e Candliss, 2015; Hallam, 2015)<sup>2</sup> e i livelli generali di benessere e di autostima (Kirschner e Tomasello, 2010; Rizzo, 2018). Inoltre, come già intuito da Édouard Séguin (1846), la diversità dei meccanismi semiotici attivati dalla musica, in quanto linguaggio non verbale di significato connotativo e non denotativo (Lucchetti, Ferrari e Freschi, 2012), facilita il superamento dei problemi di isolamento e incomunicabilità che spesso incontrano le persone con deficit cognitivi o disturbi e che compromettono le abilità linguistiche.

A livello internazionale, infatti, l'esperienza musicale è ritenuta un elemento del “funzionamento umano” (WHO, 2001-2017) che consente una vera e propria trasformazione dei sistemi educativi (UNESCO-Kaces, 2010) promuovendo anche la formazione di cittadini responsabili (Nussbaum, 2011).

Rappresentando un'esperienza di tipo universale che appartiene a tutti, la musica offre quindi alla comunità scolastica luoghi culturali e sociali privilegiati in cui poter sperimentare la ricchezza delle differenze (Barthes,

2006), così come evidenziato sia dai più importanti pedagogisti (per esempio: Dewey, 1923; Vygotskij, 1934), sia nelle *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del I ciclo di istruzione* (MIUR, 2012), nonché nel modello bio-psico-sociale del “funzionamento umano”, elaborato dalla *World Health Organization nell'International Classification of Functioning, Disability and Health/ICF* (WHO, 2001-2017).

<sup>2</sup> Attualmente, la ricerca scientifica ha ben documentato l'effetto del *near transfer* cioè il trasferimento tra competenze simili. Sono in corso ulteriori attività di ricerca per verificare la promozione del *far transfer* relativo a domini di competenze distanti tra loro. Si veda: Rizzo, Pellegrini, 2021.

1985) consente di risvegliare la comunità dall'indifferenza nei confronti dell'altro, attivando processi di cooperazione e socializzazione entro i quali sviluppare il senso di appartenenza e l'interazione fra culture diverse (MIUR, 2012). Grazie alla musica d'insieme, dunque, tutti gli allievi possono sviluppare paradigmi interpretativi incentrati sul rispetto delle differenze e sull'acquisizione di una responsabilità individuale e collettiva (Ferrari e Santini, 2014).

Attualmente, nella scuola italiana del I ciclo sono presenti le scuole secondarie di I grado a indirizzo musicale (SMIM) nelle quali gli allievi possono studiare gratuitamente uno strumento musicale (legge 124/1999). Nelle SMIM, l'insegnamento di uno strumento musicale si inserisce a pieno titolo nell'offerta formativa della scuola integrando a livello interdisciplinare la programmazione educativo-didattica dei Consigli di classe e del Collegio docenti. Lo scopo con cui lo strumento musicale è stato inserito nel curriculum della scuola secondaria di I grado, in aggiunta alla disciplina "Musica", consiste nel voler potenziare le opportunità formative offerte a tutti gli allievi offrendo loro ulteriori occasioni di maturazione logica, espressiva e comunicativa e di consapevolezza della propria identità (DM 201/1999). In una prospettiva inclusiva – ancora non formalizzata nei documenti ministeriali, ma ben presente nelle intenzioni del legislatore – la finalità educativa con cui sono state istituite le SMIM ha riguardato, fin dal 1999, l'organizzazione di ulteriori occasioni di integrazione e di crescita anche agli alunni allora definiti "portatori di "situazioni di svantaggio". Come riaffermato con chiarezza anche nelle *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e della scuola del I ciclo* (MIUR, 2012) in cui è ovviamente inserita la disciplina "Strumento musicale", lo studio di uno strumento "concorre – al pari delle altre discipline – a rendere attivi e operativi i principi dell'inclusione utilizzando la musica quale risorsa efficace per facilitare la partecipazione e l'apprendimento degli allievi con BES rispettandone e valorizzandone le peculiarità e i talenti" (Rizzo e Croppo, 2021, p. 214).

Alla luce del quadro normativo, pedagogico e scientifico brevemente presentato, le quasi duemila SMIM presenti sul territorio nazionale rappresentano una risorsa importante per l'impiego inclusivo della musica all'interno del curriculum di istituto ed è auspicabile che esse lavorino per trasformare i valori e i principi a cui sono ispirate in una prassi esecutiva che garantisca "le condizioni più favorevoli per il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento" (MIUR, 2011) e assicuri "a tutti l'opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, coerenti con le attitudini e le scelte personali" (Legge 53/2003).

Come indicato di seguito, per offrire un contributo fattivo al potenziamento dell'inclusione nelle SMIM migliorando le pratiche di insegnamento e di organizzazione didattico-valutativa, è nato il progetto descritto in questo volume di cui si presentano i risultati, per condividerli e diffonderli<sup>3</sup>.

## 2. Problema e obiettivi di ricerca

Nonostante il potenziamento derivante dalla possibilità di studiare uno strumento musicale a scuola possa rappresentare un'occasione di inclusione per gli allievi con disabilità e con disturbi specifici di apprendimento (DSA) e un generale potenziamento dei livelli di inclusività del curriculum, sono tuttavia presenti aspetti che rendono l'impostazione dell'insegnamento dello strumento musicale non sempre coerente con la visione educativa e inclusiva della scuola del I ciclo.

Una prima questione riguarda la presenza e la gestione di una "prova orientativa attitudinale" predisposta dalla scuola (DM 201/99) che tutti gli allievi devono sostenere per frequentare il corso a indirizzo musicale di una SMIM. Tale prova è stata introdotta in quanto il numero di coloro che possono iscriversi ai corsi di strumento è limitato dall'organico di insegnanti di strumento a disposizione e, per ciascuna scuola, può essere limitato anche a un solo corso completo di classe prima, seconda e terza. Ai fini della predisposizione della prova, ciascuna SMIM definisce le modalità di organizzazione della prova stessa e i relativi criteri di valutazione. Tutti gli allievi dunque riceveranno un punteggio e saranno inseriti in una graduatoria che,

<sup>3</sup> Per alcune anticipazioni si vedano Rizzo (2021); Rizzo *et al.* (2020, 2021); Rizzo e Croppo (2021). L'impianto teorico-metodologico della ricerca, gli aggiornamenti e alcuni risultati sono stati presentati ai seguenti convegni internazionali e nazionali. Convegni nazionali: "Didattica e inclusione scolastica – Inklusion im bildungsbereich" (Libera Università di Bolzano, 23/10/2021); "Settimana nazionale della Musica 2021" (INDIRE, 25/5/2021); "Ricerca e didattica per promuovere intelligenza, comprensione e partecipazione" (Società Italiana Ricerca Didattica/SIRD, 9-10/4/2021); "La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive" (Società italiana di Pedagogia/SIPED, 14-16/1/2021); "Didattica e inclusione scolastica. Non uno di meno" (Libera università di Bolzano, 21-30/11/2020); "Settimana nazionale della Musica 2020" (INDIRE, 27/5/2021). Convegni internazionali: "Faces of inequalities: citizenships, educations and rights" (Università dell'Aquila, 14/12/2021); "Quale scuola per i cittadini del mondo. A cento anni dalla fondazione della Ligue Internationale de l'Éducation Nouvelle" (SIRD, 26/11/2021); "IV Forum internazionale del Gran Sasso – Allargare gli orizzonti della carità per una nuova progettualità sociale" (Università di Teramo, 1/10/2021); "European Conference on Educational Research/ECER" (Università di Ginevra, 9/9/2021); "Paideia 2020 Music and Knowledge" (Scuola di Musica di Fiesole, 4/12/2020).

in base al rapporto tra numero delle richieste e disponibilità, può escludere l'accesso di alcuni allievi. Tale possibilità di esclusione appare più probabile in riferimento agli allievi con bisogni educativi speciali che, pur potendo avvalersi proficuamente dell'attività musicale aggiuntiva nel corso della scuola secondaria di I grado, possono non essere in grado di "competere" con i loro compagni di classe e dunque non avranno accesso ai corsi SMIM. Ovviamente, tale problema si verificherebbe soprattutto nel caso in cui la prova non rispettasse pienamente la natura "orientativo-attitudinale" prevista dalla normativa, ma fosse impostata con modalità "selettive" non congruenti con i principi dell'*inclusive assesment* e con l'approccio inclusivo ed equo alla didattica e alla valutazione richiesto alle SMIM (Rizzo *et al.*, 2020). Infatti, secondo la norma e soprattutto secondo i principi inclusivi che regolano le SMIM, la prova di accesso andrebbe impostata e svolta secondo una metodologia di valutazione equa ed efficace (Aquario, 2015) che consentirebbe a tutti gli allievi, anche con bisogni educativi speciali, di "dimostrare il loro pieno potenziale, cosa loro conoscono, comprendono e possono fare" (Hockings, 2010, p. 2).

La presenza di una prova con caratteristiche escludenti appare maggiore nel caso in cui l'atteggiamento dei docenti di strumento sia conseguenza di schemi cognitivi, valoriali e comportamentali conseguenti a una visione elitaria dell'insegnamento della musica, di lontana matrice kantiana, che ritiene lo studio dello strumento musicale un'attività non adatta per coloro che non manifestano uno specifico talento e che quindi si rivolge solo agli allievi più dotati (Rizzo e Croppo, 2021). Tale rischio è stato ipotizzato anche a seguito di una recente ricerca in cui la presenza di suddetta visione è stata verificata nelle scuole del I ciclo (Rizzo e De Angelis, 2019). In questo caso, appare chiaro come un'impropria identificazione tra le finalità della SMIM e le finalità professionalizzanti tipiche del Conservatorio possa influenzare in senso "escludente" la cultura organizzativa (Schein, 2010) delle SMIM tanto in relazione all'impostazione della prova di accesso, quanto alle strategie didattico-valutative in uso.

Da questo quadro e dall'importanza di recuperare il valore della trasmissione culturale per un'educazione inclusiva<sup>4</sup>, si evince quindi la necessità di attivarsi per diffondere una cultura didattico-valutativa in grado di agire

<sup>4</sup> Si veda il contributo di Ester Caparrós Martín e J. Eduardo Sierra Nieto, colleghi dell'Università di Malaga, con i quali si sono discussi a lungo e definiti i presupposti della ricerca, con particolare riferimento all'importanza di valorizzare, nella scuola secondaria e in prospettiva inclusiva, il rapporto tra i docenti e la propria disciplina di insegnamento, anche durante la formazione.

come fattore di inclusione (Corsini, 2018) nell'ambito di un approccio teso a valorizzare le differenze e volto a tenere in conto la necessità di rendere accessibile l'insegnamento dello strumento musicale anche in presenza di bisogni educativi speciali e, in particolare, in presenza di disabilità e DSA.

Al suddetto quadro problematico, va aggiunto che nel momento in cui la ricerca è stata progettata non era possibile accedere a statistiche sul numero degli allievi con disabilità o con DSA frequentanti le SMIM e che non si aveva un quadro, neppure parziale, né delle modalità con cui i docenti di strumento affrontano la valutazione in tutte le sue funzioni, né del piano organizzativo-didattico delle lezioni individuali e d'insieme degli allievi con disabilità o DSA eventualmente ammessi.

In tale scenario, il progetto di ricerca si è posto i seguenti obiettivi:

- esplorare le prassi di organizzazione e di valutazione della prova orientativo-attitudinale ai corsi di strumento in riferimento agli allievi con disabilità e con DSA diffuse nelle SMIM;
- analizzare le relazioni tra le procedure didattico-valutative attivate nelle SMIM, gli strumenti utilizzati e le indicazioni normative, individuando i punti di forza e le eventuali criticità in riferimento alla prospettiva dell'inclusione scolastica;
- rilevare, analizzare e documentare le modalità didattico-valutative attivate nelle SMIM che facilitano l'apprendimento strumentale e la partecipazione ad attività di musica d'insieme degli allievi con disabilità e con DSA;
- individuare raccomandazioni/linee guida essenziali per la costruzione di modelli inclusivi di valutazione e di didattica dello strumento musicale nelle SMIM;
- diffondere gli esiti della ricerca a livello nazionale e internazionale.

### **3. I tempi e il gruppo di lavoro**

Il progetto è stato finanziato dal Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università Roma Tre per due anni consecutivi e si è svolto da gennaio 2020 a dicembre 2021. Nonostante un rallentamento dei lavori dovuto al primo *lock-down* conseguente alla pandemia da Covid-19, grazie alla competenza e disponibilità di tutti i partecipanti e soprattutto al riscontro estremamente positivo delle scuole, la tempistica prevista è stata rispettata e i risultati sono stati presentati nella "Giornata della ricerca" tenuta il 17 dicembre 2021 presso l'aula Volpi del Dipartimento di Scienze della Formazione.

L'elaborazione del progetto, da me coordinato, ha usufruito del supporto di un prestigioso gruppo multidisciplinare costituito da studiose e studiosi impegnate da anni su questi temi<sup>5</sup>.

Il progetto è stato realizzato in stretta collaborazione con il *Comitato nazionale per l'apprendimento pratico della musica per tutti gli studenti*, presieduto da Luigi Berlinguer e coordinato da Annalisa Spadolini, con cui si è avviata una formale collaborazione.

In fasi diverse il progetto si è avvalso di ulteriori validi collaboratori che qui citiamo e ringraziamo per il contributo dato alla ricerca<sup>6</sup>. Suddetti professionisti sono provenienti da mondi professionali diversi, compreso il Terzo settore e alcuni di essi hanno anche partecipato all'elaborazione dei risultati pubblicati nel presente volume.

Parte integrante dell'attività di ricerca sono stati gli Uffici Scolastici Regionali (USR), nelle persone dei Dirigenti tecnici e dei referenti per la musica e dei referenti per l'inclusione<sup>7</sup>, e le SMIM, nelle persone dei Dirigenti scolastici, dei referenti per lo strumento musicale e dei referenti per l'inclusione, che hanno partecipato attivamente e con competenza, nonostante gli anni 2020 e 2021 siano stati molti difficili e impegnativi a causa della gestione della pandemia.

<sup>5</sup> Il gruppo di ricerca è formato da: Lucia Chiappetta Cajola (Università degli Studi Roma Tre), Barbara De Angelis (Università degli Studi Roma Tre), Cristiano Corsini (Università degli Studi Roma Tre), Ada Manfreda (Università degli Studi Roma Tre), Filippo Sapuppo (Università degli Studi Roma Tre), Marina Chiaro (Università degli Studi Roma Tre), Marianna Traversetti (Università degli Studi dell'Aquila), Federica Pilotti (*Comitato nazionale per l'apprendimento pratico della musica per tutti gli studenti*), Annalisa Spadolini (*Comitato nazionale per l'apprendimento pratico della musica per tutti gli studenti*), Cristiana Lucarelli (IRCCS Santa Lucia di Roma), Maria Teresa Palermo (Conservatorio di musica di Cesena), Ester Caparrós Martín (Università degli studi di Malaga, Spagna).

<sup>6</sup> Numerosi collaboratori della ricerca sono musicisti e insegnanti: Anna Bonaldo (IC "Fonzaso e Lamoni" di Fonzaso, Belluno), Maristella Croppo (Scuola di musica "Musica incontro" di Roma), Antonello Farulli (Scuola di Musica di Fiesole), Maria Teresa Lietti (IC "Como Borgovico" di Como), Marcella Maio (IC "Luigi Nono" di Mira, Venezia), Maria Luisa Nicelli (IC "G. Garibaldi" di Fondi, Latina), Fabio Sebastiani (IC "Madre Teresa" di Valmontone, Roma), Adalgisa Serrecchia (IC "Rizziconi" di Reggio Calabria), Anna Maria van der Poel (IC "Esseneto" di Agrigento), ci è anche potuti avvalere della collaborazione di altri esperti quali: Franca Ferrari (docente di Pedagogia della musica presso il Conservatorio di musica Santa Cecilia di Roma), Riccardo Lombardo (Dirigente scolastico IC di Vigone, Torino), Luisa Lopez (Neurofisiopatologa e consulente scientifica del progetto *Neuroscienze e Musica* della fondazione Mariani) e Dario Lo Scalzo (giornalista e scrittore). Molto importante è stato anche il lungo confronto con i musicisti ed esperti in didattica dello strumento Gabriele Rubino e Francesca Vergani della Fondazione Sequeri-Esagramma, presieduta da Licia Sbattella.

<sup>7</sup> La presentazione del progetto agli USR è stata realizzata in una riunione on line tenutasi su piattaforma Teams il 30 giugno 2020.

## 4. Metodologia, campione e strumenti di indagine

Al fine di poter disporre di un primo quadro conoscitivo delle modalità organizzativo-didattiche implementate nelle SMIM e della numerosità e caratteristiche degli allievi con disabilità e con DSA che frequentano i corsi di strumento musicale, è stata progettata una ricerca a carattere teorico/esplorativo (Lucisano e Salerno, 2012) che, per la raccolta e l'analisi dei dati, ha impiegato l'approccio dei *mixed methods* (Trincherò, 2002). La scelta di tale approccio, già sperimentato in occasione di precedenti progetti relativi all'impiego inclusivo della musica, tra cui si citano i progetti Valmuss e Valmuss 2 dell'INVALSI (Branchesi, 2003, 2006), consente, infatti, l'impiego combinato e integrato di tecniche, metodi, concetti e linguaggi appartenenti alla ricerca quantitativa e qualitativa (Johnson e Onwuegbuzie, 2004; Creswell e Plano Clark, 2011). In coerenza con gli obiettivi descritti, è stato individuato come universo di riferimento il totale delle SMIM presenti sul territorio nazionale (n. 1.845), il cui data base completo è stato fornito dal citato *Comitato nazionale per l'apprendimento pratico della musica per tutti gli studenti*<sup>8</sup>.

L'indagine quantitativa si è avvalsa di una *websurvey* inviata alle SMIM tramite la piattaforma Limesurvey.

Per la redazione della *websurvey* si è proceduto come segue:

- il gruppo di ricerca ha messo a punto la prima versione del questionario strutturato<sup>9</sup> che, nel giugno 2020, è stata inviata agli Uffici Scolastici Regionali per essere condivisa con i Dirigenti tecnici, i referenti per la musica e i referenti per l'inclusione;
- ricevute, a settembre 2020, le considerazioni degli Uffici Scolastici Regionali<sup>10</sup>, è stata redatta la versione definitiva (ottobre 2020) del questionario<sup>11</sup> che, a novembre 2020, ciascun USR ha inviato alle scuole della propria regione.

Per l'approfondimento qualitativo sono stati previsti focus group coordinati dalla scrivente e a cui hanno partecipato insegnanti e Dirigenti scolastici di SMIM che hanno impostato un insegnamento inclusivo dello strumento

<sup>8</sup> Per la descrizione del campione, si veda il capitolo di Marina Chiaro.

<sup>9</sup> Insieme alla scrivente, il questionario è stato elaborato, in particolare, da Marina Chiaro, Cristiano Corsini, Marianna Traversetti e Annalisa Spadolini.

<sup>10</sup> Per il contributo puntuale alla messa a punto del questionario, si ringraziano: Maurizio Piscitelli (USR Calabria); Chiara Brescianini (USR Emilia Romagna); Laura Crivelli, Marie Gouskos e Matteo Vecchio (USR Lazio); Maria Teresa Baglione, Giuseppe Manelli e Gianna Prapotnich (USR Marche); Rossana Neglia e Loretta Rapporti (USR Umbria).

<sup>11</sup> Per una descrizione delle aree tematiche del questionario, si veda il contributo di Marina Chiaro.



musicale. Gli insegnanti e i Dirigenti scolastici sono stati individuati sia a seguito di un confronto tra il gruppo di ricerca e gli Uffici Scolastici Regionali, sia mediante contatti diretti con le SMIM che a seguito della compilazione del questionario si sono proposti per offrire il loro contributo<sup>12</sup>. Come descritto nel capitolo nove del presente volume, i lavori si sono avvalsi di ulteriori contributi offerti da docenti universitari, docenti di Conservatorio, musicisti, delegati degli USR ed esperti del Terzo settore<sup>13</sup>.

Ai focus group sono stati dedicati quattro incontri on line di un'intera giornata secondo il seguente ordine di lavori:

- presentazione del progetto, dei suoi obiettivi, della metodologia e approfondimento di aspetti valoriali, teorici e normativi essenziali per la ricerca (12 febbraio 2021);
- gestione della prova orientativo-attitudinale per gli allievi con disabilità e con DSA. Per esempio: come viene organizzata e svolta; elementi di facilitazione introdotti; difficoltà e criticità; rapporto tra colleghi di strumenti, rapporto con l'insegnante di sostegno; aspetti emotivi; elementi di continuità con la scuola primaria; esempi di prove per i diversi strumenti ecc. (12 marzo 2021);
- la didattica dello strumento per gli allievi con disabilità e la didattica dello strumento per gli allievi con DSA in prospettiva inclusiva. Per esempio: organizzazione di tempi e spazi della lezione individuale e delle attività d'insieme; materiali didattici utilizzati; consegne e strategie didattiche messe in atto; misure compensative e dispensative; ulteriori elementi di facilitazione introdotti; aspetti emotivi; difficoltà e criticità; documenti di progettazione come PEI, PDP, Piano per l'inclusione ecc.; documentazione video (12 aprile 2021);
- le modalità di valutazione dei percorsi didattici con lo strumento per gli allievi con disabilità e con DSA – per esempio: prove di verifica; misure compensative e dispensative; criteri di valutazione; aspetti emotivi ecc.; organizzazione e svolgimento dell'esame di stato, relativamente allo strumento, per gli allievi con disabilità e con DSA – per esempio: modalità di svolgimento dell'esame e criteri di valutazione; collaborazione tra i

<sup>12</sup> È questo il caso, per esempio, di Adalgisa Serrecchia, docente di violino e referente BES dell'IC Rizziconi di Reggio Calabria, del gruppo di docenti di strumento della scuola secondaria di I grado a indirizzo musicale IC Carpi Centro (Manuela Rossi, Simone Valla, Matteo Ferrari e Mauro Bruschi) e di Riccardo Lombardo DS dell'IC di Vignone (TO).

<sup>13</sup> Si ringraziano per il contributo offerto anche ai lavori del focus group: Barbara De Angelis, Antonello Farulli, Franca Ferrari, Luisa Lopez, Federica Piloti, Gabriele Rubino, Annalisa Spadolini, Marianna Traversetti e Francesca Vergani. Per la descrizione e la sintesi degli interventi nel focus group, si veda il capitolo di Filippo Sapuppo.

docenti di sostegno e altri docenti, tra cui quelli di strumento ecc. (23 aprile 2021).

Per approfondire gli obiettivi conoscitivi tenendo conto delle connessioni esistenti tra la progettazione curricolare dello strumento musicale, i Piani Educativi Individualizzati degli allievi con disabilità e i Piani Didattici Personalizzati degli allievi con DSA, si è inoltre proceduto a effettuare tanto l'*analisi documentale* di programmazioni, PEI, PDP, PTOF, Piani per l'inclusione delle scuole partecipanti al focus group, quanto interviste online ai Dirigenti scolastici di suddette SMIM per fare emergere le politiche e le pratiche che valorizzano la musica per la *governance* inclusiva scuola-famiglia-territorio<sup>14</sup>.

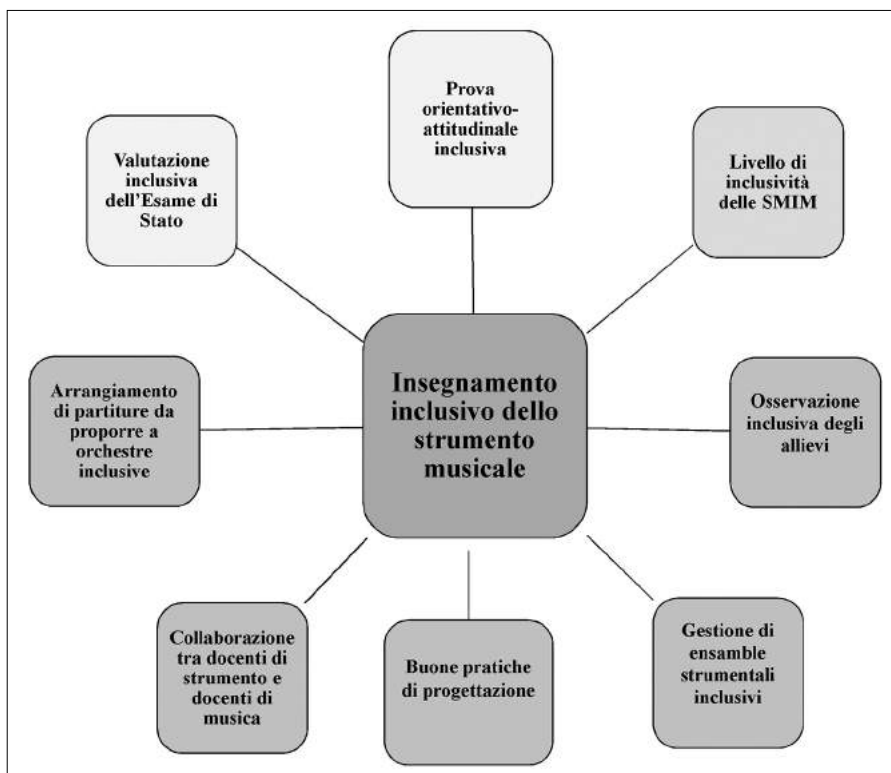
## **5. La didattica inclusiva dello strumento musicale: gli ambiti della ricerca**

A seguito di questa fase esplorativa, sono state individuate le variabili maggiormente determinanti di un insegnamento inclusivo dello strumento musicale. Pertanto, ponendo a confronto gli aspetti teorici, valoriali e normativi emersi nel gruppo di ricerca e la ricchezza di soluzioni/azioni emerse nei diversi contesti, è stata costruita una mappa degli ambiti di interesse per comprendere e promuovere l'inclusione nelle SMIM. Tali ambiti (n. 8) sono stati focalizzati e sviluppati in altrettanti sottogruppi di lavoro (fig. 1).

Rimandando alla lettura dei diversi interventi del volume, di seguito si presentano sinteticamente sia i problemi individuati sia le linee guida ritenute più efficaci alla luce della letteratura di riferimento. È d'obbligo premettere che le linee guida emerse a conclusione della ricerca non intendono proporre modelli unici, bensì un riferimento didattico scientifico e sostenibile che possa essere adeguato a orientare gli insegnanti nella complessità del loro compito quotidiano.

<sup>14</sup> Una serie di pratiche didattiche inclusive dell'insegnamento strumentale è stata raccolta mediante una scheda strutturata appositamente predisposta e descritta nel contributo di Federica Pilotti. Le attività raccolte sono disponibili online nella pagina web del volume, alla quale si accede dal sito <https://series.francoangeli.it/index.php/oa>.

Fig. 1 – Ambiti di interesse della ricerca



## 6. I risultati: problemi individuati e linee guida

Data la complessità della scuola italiana e la molteplicità delle competenze richieste per un'organizzazione inclusiva della didattica, i risultati della ricerca vanno letti in un'ottica integrata e multidimensionale al fine di orientare la *governance* delle SMIM per una gestione realmente inclusiva sia delle modalità di accesso degli allievi con disabilità e con DSA ai corsi di strumento, sia delle pratiche didattico-valutative.

I risultati riguardano quindi i diversi ambiti indagati in base agli obiettivi del progetto e sono di seguito sinteticamente riportati.

## 6.1. Livello di inclusività delle SMIM

Rimandando alla specifica trattazione per approfondire i diversi aspetti che riguardano il livello di inclusività delle SMIM<sup>15</sup>, appare qui rilevante sottolineare che, a conferma della motivazione da cui è scaturita la ricerca, da un punto di vista quantitativo, i corsi a indirizzo musicale sono meno inclusivi rispetto al resto della scuola. Risultano, infatti mediamente meno frequentati degli allievi con disabilità (2,5% SMIM vs. 4,7% resto della scuola) e con DSA (4,5% SMIM vs. 5,8% resto della scuola). Tra le motivazioni, si sottolinea anche la difficoltà di superare la prova orientativo-attitudinale che, come emerso anche nel focus group e nelle interviste, spesso limita anche l'intenzione di fare la richiesta di accesso da parte delle famiglie di suddetti allievi che considerano l'indirizzo musicale "troppo difficile" e impegnativo. In questo quadro, l'assenza di condivisione di obiettivi e metodologie fra insegnanti di scuola primaria e quelli di strumento e la mancanza di una rete di rapporti collaborativi con l'insegnante di sostegno e il referente per l'inclusione risultano aspetti particolarmente critici. Ai fini di migliorare la didattica strumentale rivolta agli allievi con disabilità e con DSA, anche nell'ambito di ensemble musicali, le scuole esprimono la necessità di una formazione volta ad acquisire competenze sia in relazione alla gestione di proposte didattiche basate su specifiche attività corporee utili a sostenere lo sviluppo e la consapevolezza psico-fisica degli allievi, sia per impiegare le tecnologie quale facilitatore dell'apprendimento.

## 6.2. Elaborazione di una prova orientativo-attitudinale inclusiva

Dopo aver ampiamente argomentato a livello pedagogico e normativo<sup>16</sup> l'opportunità di mettere a punto nelle SMIM una prova orientativo-attitudinale a carattere inclusivo, è stato definito un modello di prova che può consentire a tutti gli allievi di manifestare al meglio i propri talenti anche in presenza di disabilità severa<sup>17</sup>. La prova di accesso elaborata a seguito del progetto di ricerca mira quindi a far emergere l'attitudine musicale di tutti gli allievi. La scelta metodologica è stata quella di organizzare la prova come un compito di realtà, proponendo "situazioni-problema" a carattere musicale. Tali situazioni sono *aperte* (ammettono molteplici soluzioni), *sfidanti* (moti-

<sup>15</sup> Si veda il capitolo di Marina Chiaro.

<sup>16</sup> Si vedano i contributi di Cristiano Corsini e di Annalisa Spadolini.

<sup>17</sup> Si veda il contributo di Maristella Croppo, Franca Ferrari e Amalia Lavinia Rizzo.

vano la partecipazione e l'impegno) e *sostenibili* (possono essere affrontate con le risorse di cui gli allievi dispongono) (Trincherò, 2017). Si ritiene che tale proposta – altamente contestualizzata in quanto riferita a una situazione chiara, concreta e soprattutto accessibile a tutti in base alle proprie risorse – consenta la piena partecipazione alla prova a tutti gli allievi, anche con bisogni educativi speciali, consentendo di far emergere le diverse potenzialità al massimo grado possibile.

### **6.3. Definizione dei criteri per una valutazione inclusiva dell'Esame di Stato**

La questione della valutazione in sede di Esame di Stato è stata considerata uno degli aspetti da approfondire nell'ottica dell'*inclusive assesment* (Watkins, 2007) che rappresenta uno dei presupposti teorici dell'intero lavoro di ricerca (Rizzo *et al.*, 2020). La questione è emersa come estremamente problematica soprattutto nel corso dell'ultimo focus group ed è stata affrontata con il valido contributo di un gruppo di docenti con i quali abbiamo definito indicazioni e suggerimenti per costruire una valutazione "educativa"<sup>18</sup> della prova pratica di strumento prevista all'interno dell'esame di Stato del primo ciclo di istruzione. Sono stati quindi individuati e specificati una serie di criteri che, per quanto non prescrittivi, possono essere chiaramente condivisi nel Consiglio di classe per inserire a pieno titolo e significativamente la valutazione della prova di strumento nell'ambito dell'esame<sup>19</sup>.

### **6.4. Individuazione di modalità di osservazione inclusiva degli allievi iscritti alle SMIM**

La sfida di riuscire a costruire percorsi significativi con lo strumento musicale che non siano uguali e omologati, ma che siano attenti a esigenze, interessi, fisicità e competenze diverse e che siano capaci di includere e valorizzare tutte le allieve e tutti gli allievi anche in attività di gruppo, d'insieme e d'orchestra, ha condotto ad approfondire anche il tema dell'osservazione e dell'ascolto, ritenuti strumenti e capacità indispensabili di conoscenza e di organizzazione di percorsi e proposte adatti a ciascuno. A tal fine e con rife-

<sup>18</sup> Per il concetto di valutazione "educativa" si veda il contributo di Cristiano Corsini.

<sup>19</sup> Si veda il contributo di Anna Bonaldo, Marcella Maio, Maria Luisa Nicelli, Fabio Sebastiani, Adalgisa Serrecchia, Anna Maria van der Poel e Amalia Lavinia Rizzo.

rimento alla letteratura di settore, sono precisati alcuni principi guida dell'insegnamento strumentale e una serie di proposte organizzative e didattiche finalizzate a osservare gli elementi che, in un'ottica inclusiva, è indispensabile sapere osservare<sup>20</sup>.

### **6.5. Descrizione dei criteri e delle modalità di gestione di ensemble strumentali inclusivi**

In un quadro di estrema attenzione alla dimensione empatica e relazionale dell'esperienza musicale<sup>21</sup>, affinché il contesto di apprendimento delle SMIM possa risultare sereno, pienamente inclusivo e valorizzante per tutte le allieve e tutti gli allievi, si è scelto di approfondire le modalità di gestione inclusiva del gruppo strumentale, considerata in letteratura come una strategia estremamente efficace (Mitchell, 2014/2018)<sup>22</sup>. Proponendo un adattamento dei percorsi musicali inclusivi ascrivibili a quelli propri del Metodo Esagramma (Sbattella, 2013), si propone una descrizione di una serie di azioni didattiche specifiche che i docenti di strumento potranno mettere in atto per costruire uno spazio educativo sicuro, in cui ciascuno, per un verso, viva la libertà di esprimere le proprie esigenze, punti di vista, interessi, potenzialità e difficoltà e, per l'altro, assuma un *habitus* inclusivo che gli consenta di accogliere e valorizzare la ricchezza di cui l'altro è portatore (Chiappetta Cajola e Rizzo, 2016). Una particolare attenzione è stata rivolta anche alla consapevolezza corporea e all'immaginazione attiva che è indispensabile favorire negli allievi con disabilità o con DSA mediante apposite metodologie di intervento anche al fine di costruire una relazione autentica tra l'allievo stesso e l'insegnante<sup>23</sup>.

### **6.6. Definizione di criteri per l'arrangiamento di partiture da proporre a orchestre inclusive**

Al fine di offrire un contributo fattivo alla creazione di ensemble inclusivi, l'esperienza di Esagramma è stata ritenuta un valido punto di riferimento affinché lo strumento musicale possa realmente essere un mezzo espressivo

<sup>20</sup> Si veda il contributo di Mariateresa Lietti.

<sup>21</sup> Si veda il contributo di Barbara De Angelis e Paola Greganti.

<sup>22</sup> Si veda il contributo di Francesca Vergani.

<sup>23</sup> Si veda il contributo di Maria Teresa Palermo.

e non un ostacolo per tutti gli allievi. Con tale prospettiva sono stati sviluppati una serie di elementi operativi per consentire anche ad allievi con deficit cognitivi e motori di partecipare da protagonisti all'esecuzione di un brano di musica di insieme, portando un contributo sostanziale alla resa dell'arrangiamento complessivo e mettendo in gioco competenze musicali, interpretative e dialogiche sempre più raffinate<sup>24</sup>.

La definizione di criteri per l'arrangiamento di partiture da proporre a orchestre inclusive rappresenta dunque una proposta che è stata sviluppata per consentire ai docenti di strumento di costruire, con le risorse a disposizione, situazioni musicali mai banali, ma di "interesse estetico" che siano in grado, per un verso, di promuovere il massimo grado di apprendimento e partecipazione di tutti gli allievi e, per l'altro, di generare incanto e stupore.

### ***6.7. Raccolta delle buone pratiche di progettazione elaborate dai componenti del focus group***

Durante lo svolgimento della ricerca, particolare cura è stata rivolta all'ascolto e alla valorizzazione delle buone prassi e delle testimonianze delle soluzioni trovate per svolgere attività inclusive, scaturite dalla pratica e dall'esperienza quotidiana delle realtà scolastiche presenti nei focus group<sup>25</sup>. Per valorizzare la didattica inclusiva già attiva nelle SMIM, si è quindi deciso di predisporre una "Scheda progettuale" utile tanto all'inserimento delle attività svolte in un percorso curricolare, quanto alla diffusione di buone pratiche. La scheda è coerente con il Quadro didattico del portale INDIRE, *Musica a Scuola*, costruito attraverso la realizzazione di un framework della competenza musicale, partendo dai Traguardi delle indicazioni nazionali del 2012 (Ferrari e Pilotti, 2018) e rimane a disposizione delle scuole quale strumento di progettazione per un'organizzazione inclusiva della didattica dello strumento musicale.

### ***6.8. Progettazione di materiali didattici utili per promuovere la collaborazione tra docenti di strumento e docenti di musica delle SMIM***

Nell'ambito delle riflessioni emerse sulla base dei dati rilevati, una questione particolarmente rilevante ha riguardato l'opportunità di offrire un

<sup>24</sup> Si veda il contributo di Gabriele Rubino.

<sup>25</sup> Si veda il contributo di Federica Pilotti.

contributo per supportare, anche nel contesto della disciplina “Musica”, lo sviluppo di una “competenza fonologica” intesa come la capacità di stare nel flusso musicale, riconoscendo nel contempo l’articolazione di singole *unità fonologiche*, ciascuna delle quali ha una sua propria forma e carattere, ed è dunque anche un’*unità di senso*<sup>26</sup>. Proponendosi quale supporto compensativo alla difficoltà tipiche degli allievi con bisogni educativi speciali<sup>27</sup> anche in riferimento allo sviluppo della lettura rimica e, più in generale dell’esecuzione strumentale, tale contributo è organizzato come un’Unità di Apprendimento (UdA) e si propone quale esempio di possibile *trait d’union* tra l’attività didattica della mattina, durante la disciplina “Musica”, e quella del pomeriggio, tipica delle lezioni di strumento. Rilevando, anche in sede di intervista *face to face*, una difficoltà di collaborazione tra gli insegnanti di Musica e gli insegnanti di Strumento musicale delle SMIM, si è dunque inteso non solo focalizzare questo aspetto, ma anche mettere a punto una proposta didattica che si rivolge agli insegnanti di Musica delle SMIM. Com’è noto, infatti, il loro contributo, già significativo ai fini dello sviluppo di un’alfabetizzazione musicale a partire da livelli di acculturazione già esistenti, risulta potenziato qualora si riescano a condividere obiettivi e metodologie anche con i colleghi Strumento.

## 7. Osservazioni conclusive e prospettive

Il progetto di ricerca ha sottolineato che la presenza delle SMIM nel territorio nazionale rappresenta una realtà importante per la diffusione della musica nel sistema scolastico e per il potenziamento del livello di inclusività del curriculum, promuovendo la partecipazione autentica di tutti gli allievi e creando quelle condizioni di benessere necessarie per la costruzione dell’identità personale e del senso di appartenenza alla comunità.

Per gli allievi con disabilità e con DSA, in particolare, poter suonare uno strumento genera un coinvolgimento psicofisico attivo, in un’interazione gioiosa e costruttiva con gli altri. Come evidenziato da esperienze ormai note in ambito internazionale – si pensi, per esempio, al contesto di sviluppo personale e sociale creato da *El Sistema* venezuelano di Abreu – l’esecuzione strumentale potenzia ulteriormente la forza inclusiva della musica sviluppando potenzialità, motivazione e competenze e favorendo il superamento di criticità personali, culturali e sociali.

<sup>26</sup> Si veda il contributo di Franca Ferrari.

<sup>27</sup> Si veda il contributo di Marianna Traversetti.



Rappresentando il primo step nella filiera dell'insegnamento strumentale, con i loro spazi, i loro repertori, le loro proposte culturali ed educative, le SMIM infatti garantiscono l'esigenza degli allievi di studiare uno strumento gratuitamente e in orario scolastico, sperimentando così le potenzialità educative e trasformative della musica d'insieme. A più di 20 anni dalla loro messa da ordinamento, le SMIM costituiscono, dunque, un patrimonio importantissimo e una grande opportunità per creare inclusione dentro e fuori la scuola, attivando reti e sinergie nei propri territori, e proponendosi quali luoghi di sviluppo della cittadinanza e del benessere personale e sociale.

Il contributo fattivo offerto alla ricerca dai tanti insegnanti coinvolti ha inoltre messo in luce che in questi anni si sono formate professionalità validissime all'interno del corpo docente in grado non solo di organizzare le attività didattico-strumentali con modalità efficaci, ma anche di stabilire collegamenti interdisciplinari all'interno della scuola, di aprirsi al territorio (Enti locali, associazioni ecc.) e di utilizzare le tecnologie a tutto vantaggio del miglioramento dell'apprendimento e della partecipazione di tutti gli allievi anche con bisogni educativi speciali.

Tuttavia, è doveroso concludere questo lavoro puntualizzando che, come descritto nel presente volume, sono attualmente presenti numerose criticità che impediscono agli allievi con bisogni educativi speciali sia di accedere ai corsi di strumento sia di avvalersi delle migliori opportunità formative possibili. In una prospettiva di continuo miglioramento dei processi di istruzione, nonostante la presenza di numerose SMIM inclusive e propositive, si ritiene quindi che tali criticità debbano essere prese in esame e contrastate in un'ottica sistemica e collaborativa in termini di ricerca di primo livello, di decisione politica e di coinvolgimento attivo dei dirigenti scolastici, degli insegnanti, delle famiglie e degli allievi stessi.

A tutti coloro che sono interessati alla diffusione della musica a scuola è chiesto, infatti, un contributo per evitare che le grandi potenzialità inclusive di tale disciplina vengano disperse, considerando inoltre che in Italia, fatta eccezione per i Licei musicali, lo studio della musica è escluso dai processi di istruzione delle scuole secondarie di II grado.

Un'importante prospettiva in questo senso consiste nel proseguire e potenziare la collaborazione tra scuola e università, all'interno di un rapporto autentico di scambio che consenta una sperimentazione su larga scala delle proposte didattico-valutative frutto della presente ricerca al fine di attestarne l'efficacia nel contesto di *full inclusion* tipico della situazione italiana.

Con questo proposito ci impegniamo a diffondere i risultati del progetto e le linee guida che sono state elaborate, in modo che rimanga vivo l'interesse e si attivino la ricerca e la formazione necessarie per un miglioramento con-

tinuo e progressivo dell'impiego della musica per la crescita e per il potenziamento dei livelli di inclusione scolastica.

## Riferimenti bibliografici

- Adamek Mary, Darrow Alice Ann (2010), *Music in Special Education*, American Music Therapy Association, Silver Spring (MD), 2<sup>nd</sup> ed.
- Aquario Debora (2015), *Valutare senza escludere. Processi e strumenti valutativi per un'educazione inclusiva*, Junior-Spaggiari, Parma.
- Baldacci Massimo (2005), *Individualizzazione e personalizzazione*, Erickson, Trento.
- Barthes Roland (1985), *L'ovvio e l'ottuso. Saggi critici III*, Einaudi, Torino.
- Bramanti Alberto, Odifreddi Dario (a cura di) (2006), *Capitale umano e successo formativo: strumenti, strategie, politiche*, FrancoAngeli, Milano.
- Branchesi Lida (a cura di) (2003), *Laboratori musicali nel sistema scolastico. Valutazione dell'innovazione*, Armando, Roma.
- Branchesi Lida (a cura di) (2006), *Laboratori musicali. Continuità e qualità. Valutazione dell'innovazione 2*, Armando, Roma.
- Chiappetta Cajola Lucia, Rizzo Amalia Lavinia (2016), *Musica e inclusione. Teorie e strumenti didattici*, Carocci, Roma.
- Chiappetta Cajola Lucia, Rizzo Amalia Lavinia (2019), "The play-music workshop as a physical and symbolic space to promote inclusive education", *Pedagogia oggi*, XVII, 1, p. 445-462.
- Chiappetta Cajola Lucia, Rizzo Amalia Lavinia, Traversetti Marianna (2017), "Pratiche inclusive con la musica nella scuola secondaria di I grado: una Design Based Research", *Giornale italiano della ricerca educativa*, X, numero speciale *Didattica e saperi disciplinari*, pp. 99-114.
- Chiappetta Cajola Lucia, Traversetti Marianna, Lopez Luisa, Rizzo Amalia Lavinia (2019), "La musica per lo sviluppo delle abilità di lettura degli allievi con dislessia. Il dialogo tra neuroscienze cognitive e didattica inclusiva", *Nuova Secondaria*, 37, 3, novembre, pp. 133-145.
- Corsini Cristiano (2018), "Inclusione e culture valutative", in Simonetta Polenghi, M. Fiorucci, L. Agostinetto (a cura di), *Diritti, cittadinanza, inclusione*, Pensa, Lecce, pp. 85-94.
- Creswell John W., Klassen Ann, Plano Clark Vicki L., Smith Katherine Clegg (2011), *Best practices for mixed methods research in the health sciences*, National Institutes of Health, Bethesda, 2013, pp. 541-545.
- Darrow Alice Ann (2016), "The Every Student Succeeds Act (ESSA) What It Means for Students With Disabilities and Music Educators", *General Music Today*, 30, pp. 41-44.
- Dewey John (1923), *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*, Macmillan, London.

- Ferrari Franca, Pilotti Federica (2018), *Quadro didattico. Linee guida per la narrazione delle azioni didattiche musicali*, INDIRE, <http://musicascuola.indire.it/>.
- Ferrari Franca, Santini Gabriella (2014), *Musiche inclusive*, Universitalia, Roma.
- Gordon Reyna L., Fehd Hilda M., McCandliss Bruce D. (2015), “Does music training enhance literacy skills? A Meta-Analysis”, *Front. Psychol.*, 6, p. 1777.
- Hallam Susan (2015), *The power of music: A research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people*, International Music Education Research Centre (iMerc), London.
- Hockings Christine (2010), *Inclusive learning and teaching in higher education: A synthesis of research*, Higher Education Academy, New York.
- Johnson R. Burke, Onwuegbuzie Anthony J. (2004), “Mixed methods research: A research paradigm whose time has come”, *Educational Researcher*, 33, 7, pp. 14-26.
- Kirschner Sebastian, Tomasello Michel (2010), “Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children”, *Evolution and Human Behavior*, 31, 5, pp. 354-364.
- Kraus Nina, Chandrasekaran Bharath (2010), “Music training for the development of auditory skills”, *Nat. Rev. Neuroscience*, 11, pp. 599-605.
- Lucchetti Stefania, Ferrari Franca, Freschi Anna Maria (2012), *Insegnare la musica: guida all'arte di comunicare con i suoni*, Carocci, Roma.
- Lucisano Piero, Salerno Ana (2012), *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*, Carocci, Roma.
- MIUR (2011), *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA*.
- MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del I ciclo di istruzione*.
- Nussbaum Martha C. (2011), *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, il Mulino, Bologna.
- ONU (2015), *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*, New York.
- Rizzo Amalia Lavinia (2014), “Didattica ludica e giochi musicali nella prospettiva inclusiva: il ruolo dell'insegnante/musicista di sostegno”, in F. Ferrari, G. Santini, *Musiche inclusive*, Universitalia, Roma, pp. 49-83.
- Rizzo Amalia Lavinia (2018), “Migliorare le relazioni tra compagni: l'efficacia del laboratorio musicale per l'inclusione degli allievi con disabilità nella scuola secondaria di I grado”, in G. Sellari, T. Visioli (a cura di), *Educare alle emozioni. Promuovere relazioni positive nella scuola*, Universitalia, Roma, pp. 173-220.
- Rizzo Amalia Lavinia (2019), “L'insegnante musicista di sostegno come motore per l'inclusione scolastica nella scuola secondaria di I grado: progettazione, didattica e valutazione”, in Luca Bertazzoni, Manuela Filippa, Amalia Lavinia Rizzo (a cura di), *La musica nella relazione educativa e nella relazione di aiuto*, EUM – Edizioni Università di Macerata, Macerata, pp. 67-100.
- Rizzo Amalia Lavinia (2021), “L'insegnamento dello strumento musicale nella didattica inclusiva. Una ricerca condotta dall'Università Roma Tre con le scuole a

- indirizzo musicale del territorio italiano”, in *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive*, Pensa Multimedia, Bari, pp. 1269-1278.
- Rizzo Amalia Lavinia (2021), *Giochi musicali e disturbi dell'apprendimento. Come potenziare i requisiti di lettura e scrittura*, Carocci, Roma.
- Rizzo Amalia Lavinia, Chiaro Marina, Corsini Cristiano, De Angelis Barbara, Sapuppo Filippo, Spadolini Annalisa (2021), “Garantire l'accesso all'insegnamento dello strumento musicale agli allievi con disabilità e con DSA nelle SMIM. Una ricerca nazionale”, in *Ricerca e Didattica per promuovere intelligenza comprensione e partecipazione. Atti del X Convegno della SIRD, 9-10 aprile 2021*, Pensa Multimedia, Bari, pp.450-464.
- Rizzo Amalia Lavinia, Chiaro Marina, Corsini Cristiano, Sapuppo Filippo (2020), “Insegnamento dello strumento musicale e inclusione scolastica: una ricerca nazionale”, *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 8, 2, pp. 158-168.
- Rizzo Amalia Lavinia, Croppo Maristella (2021), “La prova di accesso per le scuole secondarie a indirizzo musicale (SMIM): una proposta inclusiva”, *Educational Reflective Practices*, 2, pp. 211-221.
- Rizzo Amalia Lavinia, De Angelis Barbara (2019), “La progettualità inclusiva nel PTOF: il ruolo della dimensione ludico-musicale”, in Giuseppe Elia, Simonetta Polenghi, Valeria Rossini (a cura di), *La scuola tra saperi e valori etico-sociali. Politiche culturali e pratiche educative*, Pensa Multimedia, Lecce, pp. 625-636.
- Rizzo Amalia Lavinia, Lietti Maria Teresa (a cura di), *Musica e DSA. La didattica inclusiva dalla scuola dell'infanzia al conservatorio*, Rugginenti, Milano.
- Rizzo Amalia Lavinia, Pellegrini Marta (2021), “L'efficacia della musica a scuola: una rassegna delle evidenze”, *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 24, pp. 173-191.
- Rolka Emily J., Silverman Michael J. (2015), “A systematic review of music and dyslexia”, *The Arts in Psychotherapy*, 46, pp. 24-32.
- Sbattella Licia (2013), *Ti penso, dunque suono. Costrutti cognitivi e relazionali del comportamento musicale. Un modello di ricerca-azione*, Vita e pensiero, Milano.
- Schein Edgar H. (2010), *Organizational culture and leadership*, John Wiley e Sons, New York.
- Séguin Édouard (1846), *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arriérés*, J.B. Baillière, Paris.
- Trincherò Roberto (2002), *Manuale di ricerca educativa*, FrancoAngeli, Milano.
- Trincherò Roberto (2017), *Costruire e certificare competenze con il curricolo verticale nel primo ciclo*, Rizzoli Education, Milano.
- UNESCO-Kaces (2010), *Arts Education Glossary Research*, Paris.
- Vygotskij Lev Semënovič (1934), *Pensiero e linguaggio*, Laterza, Roma-Bari.
- Watkins Amanda (2007), *Assessment in inclusive settings: key issues for policy and practice*, European Agency for Development in Special Needs, Odense.
- WHO (2001-2017), *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*.

## **Riferimenti normativi**

DM 201/1999, *Riconduzione a ordinamento dei corsi sperimentali a indirizzo musicale nella scuola media ai sensi della legge 3 maggio 1999, n. 124, art. 11, comma 9.*

Legge 28 marzo 2003, n. 53, *Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale.*

Legge 3 maggio 1999, n. 124, *Disposizioni urgenti in materia di personale scolastico art. 11 comma 9.*