



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Una scuola musicale ‘su misura’

Vademecum per le scuole con percorsi di indirizzo musicale



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

INDICE¹

1. Obiettivi e finalità del documento. L'importanza dell'inclusione nell'insegnamento musicale	3
2. Il percorso normativo	8
3. L'importanza della relazione educativa	13
4. Gli strumenti compensativi e dispensativi	17
5. L'organizzazione della didattica	20
5.1 La lezione individuale e la lezione collettiva	22
5.2 L'orchestra	26
6. Il metodo di studio	27
7. La valutazione inclusiva: principi e modalità operative	31
7.1 La prova orientativo-attitudinale	33

APPENDICE

8. Le scuole piemontesi con percorsi a indirizzo musicale, breve ricognizione	35
9. La musica fa bene all'inclusione e all'equità?	39
10. Musica d'insieme	86
11. Una buona pratica: l'esperienza dell'Istituto Comprensivo Quartiere di Alba	91
12. "Crescendo" - progetto di curvatura musicale	92
13. Le Reti di scuole musicali in Piemonte, finalità e strategie condivise. Alcune esperienze	96
 Fonti normative essenziali	 103
Bibliografia	104
Sitografia	104
Filmografia	105

¹ Pur avendo collaborato tutti gli autori alla stesura di tutti i paragrafi, il paragrafo I è da attribuire a Tiziana Catenazzo; il paragrafo II a Pierangela Dagna; i paragrafi III-IV-V-VI-VII a Lavinia Rizzo, Marianna Traverse, Marina Delle Piane, Mariacarla Cantamessa. Per l'Appendice, il primo a Pierangela Dagna; il secondo a Sabrina Camarda; il terzo a Luisa Boffa; il quarto a Mariacarla Cantamessa; il quinto a Annamaria Capra e Raffaella Porta e il sesto a Dorian Felletti. I riferimenti normativi, bibliografici e filmografici, unitamente alla revisione grafica del testo sono stati curati da Marta Paganin.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Obiettivi e finalità del documento.

L'importanza dell'inclusione nell'insegnamento musicale.

Cosa significa progettare l'inclusione nelle **scuole con percorsi a indirizzo musicale**? Come si promuove il benessere emotivo e formativo degli allievi che frequentano tali percorsi? E come si coniuga la soddisfazione e l'inclusione di tutti gli allievi con le esigenze formative dei docenti di strumento con stili, interessi, prassi sempre diverse? L'educazione musicale rappresenta un'opportunità straordinaria per promuovere l'inclusione, differenziando e personalizzando gli interventi educativi e lavorando sulla crescita personale di ciascuno. La musica è un viaggio che tutti possiamo e dovremmo intraprendere perché la musica "fa dolce tintinno/a tal da cui la nota non è intesa,/ così da' lumi che li m'apparinno/ s'accogliea per la croce una melode/che mi rapiva, senza intender l'inno"².

Un linguaggio così straordinario che lenisce le ferite³ e ci ispira alla migliore conoscenza di noi stessi e degli altri, non può che raggiungere tutti, divenendo ritmo e misura del più alto significato che attribuiamo all'umanità e all'esistenza umana: misura per l'altro, insieme all'altro.

È per questo che ci ispiriamo qui a Edouard Claparède ("A quand l'école sur mesure?")⁴ per proporre un testo ampiamente condiviso, con strumenti di tipo teorico e metodologico, al quale gli insegnanti di strumento come anche tutti i docenti di musica e gli insegnanti di sostegno potranno utilmente fare riferimento per pensare, o ripensare, l'insegnamento musicale e rispondere alle sfide che la realizzazione di un contesto inclusivo, per tutti, richiede.

Il presente documento è frutto del progetto 'Presto con fuoco! - Una partitura per l'inclusione scolastica', nato per accogliere e garantire in una prospettiva inclusiva percorsi formativi equi e di qualità nelle scuole a indirizzo musicale della regione Piemonte. Sostenuto dalla Fondazione Cassa di Risparmio di Torino (Fondazione CRT), il progetto è stato ideato e realizzato dall'Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte, grazie a un gruppo di lavoro appositamente istituito dal Direttore Generale Stefano Suraniti e con la partecipazione e la disponibilità della Professoressa

² Nel "Paradiso" di Dante Alighieri si trova, nel Canto XIV, la descrizione di una visione straordinaria: l'immagine della Croce luminosa formata da anime beate nel cielo di Marte. La Croce emette una melodia sublime che rappresenta l'armonia dell'universo divino. Questa, lo ha confermato anche di recente il Maestro Muti, è la migliore definizione possibile della musica: una melode/che mi rapiva, senza intender l'inno (<https://www.youtube.com/watch?v=G30BLrwIVXE>) e [PARADISO - Canto XIV](#).

³ Più di recente, Luca Dal Pozzolo "Se dopo la battaglia contro cose, bestie, persone, immaginarie o reali, hai ancora in bocca il sapore metallico dei colpi subiti e ti duole il costato come fosse una scialuppa con il fasciame aperto a imbarcare acqua salmastra, puoi provare a stenderti e ascoltare due delle più belle melodie mai scritte, capaci di schiuderti un approdo in un golfo di acque calde e accoglienti: la Sicilienne di Pelléas et Mélisande di Gabriel Fauré e Gymnopédie n.1 di Erik Satie. Due brani a chiudere l'Ottocento e ad aprire il secolo breve, ormai alle spalle, ma ancora ricco di tesoro dove perdersi e, a volte, riposare".

⁴ E. Claparède, *L'educazione funzionale*, Giunti-Bemporad Marzocco, Firenze 1967. L'edizione originale è del 1931, ma evidentemente la domanda posta del celebre studioso è ancora attualissima e aperta.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Amalia Lavinia Rizzo⁵, in collaborazione con il Comitato nazionale per l'apprendimento pratico della Musica per tutti gli studenti.

Il gruppo di lavoro è stato presieduto dallo stesso Direttore Generale e si è avvalso dell'esperienza e competenza della Dirigente tecnica Pierangela Dagna, coordinatrice del corpo ispettivo dell'Usr per il Piemonte e referente delle attività relative alle scuole piemontesi con percorsi a indirizzo musicale, ma anche di numerosi altri contributi (in larga parte recuperati in questo documento). Sono stati prefissati obiettivi molto importanti: innanzi tutto, conoscere meglio le scuole a indirizzo musicale del territorio piemontese; riuscire a coinvolgere gli insegnanti di strumento musicale in attività di ricerca e di formazione per il funzionamento delle classi con modalità e prassi realmente inclusive; definire strumenti qualificanti, su base ICF, per l'osservazione di contesto e la valutazione dell'interazione positiva tra gli allievi (tutti, in particolare con disabilità) e determinate condizioni strutturali e di insegnamento/apprendimento, specifiche delle sezioni musicali; cogliere le riflessioni più significative per condividere le modalità e le procedure più efficaci e definire indicazioni comuni, e quanto più possibile partecipate, di politica scolastica musicale inclusiva.

Obiettivi sostanzialmente raggiunti.

Le sezioni a indirizzo musicale, è bene sottolinearlo, offrono a tutti gli studenti uno spazio privilegiato in cui l'apprendimento si intreccia con l'espressività artistica, permettendo a ciascuno di trovare una propria voce, indipendentemente dalle abilità o dai bisogni educativi specifici. Tuttavia, per garantire che tutti gli studenti possano accedere equamente e con successo (di partecipazione) a queste esperienze, è necessario adottare approcci didattici che mettano al centro l'inclusività, la partecipazione attiva e la valorizzazione della diversità. Per creare spazi e luoghi di partecipazione e trasformazione sociale, politica e culturale, nei quali le differenze di ciascuno sono considerate risorse per l'apprendimento di tutti, piuttosto che come una criticità da affrontare e gestire.

Attraverso metodologie didattiche intelligenti (più ancora che innovative), strumenti compensativi e approcci valutativi calibrati, si intende suggerire l'importanza di un ambiente educativo in cui ciascun alunno possa sentirsi valorizzato, partecipare pienamente alle attività musicali e contribuire alla creazione di una comunità scolastica coesa e stimolante.

“La pratica costante della musica d'insieme, in formazioni

⁵ Amalia Lavinia Rizzo, Professoressa di Didattica e Pedagogia speciale presso l'Università degli Studi Roma Tre, ha coordinato il gruppo di ricercatori ed esperti. Il progetto si è inoltre avvalso del supporto organizzativo di Laura Bergonzi e Mariacarla Cantamessa. La dirigente tecnica Pierangela Dagna, coordinatrice del corpo ispettivo, è la referente regionale per le sezioni musicali e i relativi progetti di sviluppo. Il gruppo di ricerca è composto da: Marina Chiaro (Università Link), Maristella Croppo (Università Roma Tre), Mariateresa Lietti (Istituto Comprensivo Como-Borgovico), Maria Teresa Palermo (Conservatorio di Cesena), Gabriele Rubino (Fondazione Sequeri Esagramma), Marianna Traversetti (Università Sapienza), Francesca Vergani (Fondazione Sequeri-Esagramma). La parte didattica delle presenti linee guida (paragrafi 3, 4, 5, 6, 7) è stata redatta da A.L. Rizzo, M. Croppo, M. Cantamessa, M. Delle Piane e M. Traversetti, con il coordinamento scientifico di A. L. Rizzo.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

strumentali da camera o orchestrali, anche attraverso performance ed esibizioni pubbliche, sviluppa la capacità di attenzione e di ascolto dell'altro, favorisce il senso di appartenenza alla comunità scolastica e crea un contesto autentico per la promozione attiva delle competenze di cittadinanza, fornendo tra l'altro importanti e ulteriori occasioni di inclusione per tutte le alunne e tutti gli alunni", così precisava anche il D.M. 201/99, che aveva definito l'avvio del percorso ordinamentale per le SMIM (Scuole Medie a Indirizzo Musicale), indirizzo ora definito, più opportunamente: "Scuole con percorsi a indirizzo musicale".

Quando possiamo parlare, quindi, di inclusione reale e di "qualità" dei processi di apprendimento nelle nostre scuole a indirizzo musicale?

L'obbligo di accogliere nelle classi sempre tutti gli alunni, tenendo conto delle funzioni cognitive, comunicative, motorie e sensoriali, delle capacità di partecipazione e interazione sociale, come anche dei fattori ambientali e personali che influenzano il funzionamento di ciascuno (barriere e facilitatori per l'apprendimento e l'inclusione⁶) e indipendentemente dal contesto sociale e culturale di provenienza, si applica non solo, come prevede la legge, a ogni ordine e grado di istruzione ma anche ai singoli progetti e piani di intervento e impegna le scuole su diversi fronti: didattico, educativo, giuridico, amministrativo e gestionale. "Non solo il diritto di accesso e di presenza fisica, ma anche quello di ricevere supporti e di vedere rispettate le esigenze specifiche, attraverso progettualità sistemiche e accomodamenti personalizzati - ha spiegato la prof.ssa Silvia Dell'Anna⁷ nel corso del nostro Convegno di restituzione degli esiti del nuovo modello di PAI piemontese⁸ (Istituto Pininfarina, 21 marzo 2024) - L'accesso rappresenta un prerequisito sostanziale, senza il quale è impossibile parlare di inclusione, ma che da solo non rende necessariamente inclusivo un sistema scolastico. È solo nel momento in cui il diritto si concretizza attraverso apprendimenti significativi (per tutti), partecipazione in condizione di parità e benessere che si può parlare davvero di inclusione. Il discorso si estende a tutta la comunità scolastica, compresi gli insegnanti, il personale ATA, i genitori e altri professionisti che gravitano attorno alla

⁶ Il riferimento teorico è naturalmente l'ICF (Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute) e alle sue componenti specifiche, utilissime per organizzare l'osservazione di tutti gli alunni:

1. Funzioni e strutture corporee: includono aspetti legati alle funzioni cognitive (attenzione, memoria, funzioni esecutive) e motorie, che riguardano sia il funzionamento fisiologico che anatomico.
2. Attività e partecipazione: si concentra sulle capacità dell'individuo di svolgere compiti o azioni e sul coinvolgimento nelle situazioni di vita quotidiana, includendo aspetti comunicativi, socio-relazionali e affettivi.
3. Fattori contestuali: si dividono in fattori ambientali (barriere e facilitatori esterni) e fattori personali (esperienze, tratti individuali, preferenze).

⁷ Silvia Dell'Anna, ricercatrice in Pedagogia Sperimentale presso la Facoltà di Scienze della Formazione della Libera Università di Bolzano. I suoi interessi di ricerca si concentrano nell'ambito dell'inclusione scolastica, con una particolare attenzione al tema della valutazione della qualità di un sistema scolastico inclusivo, alla progettazione e formazione sulla didattica inclusiva, e alla rilevazione degli apprendimenti e delle esperienze degli alunni con disabilità.

⁸ Piano Annuale per l'Inclusione



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

scuola e che assieme garantiscono la realizzazione dell'inclusione". Ed è per tale ragione che l'inclusione riguarda tutti e tutte, e coinvolge molteplici dimensioni.

Fondamentale, l'indicazione finalmente inserita alla lettera D della Circolare ministeriale 22536 del 5 settembre 2022 – arrivata a definire e regolamentare aspetti e procedure delle *Scuole con percorsi a indirizzo musicale* - che ogni istituzione scolastica che intenda proporre alla propria utenza l'iscrizione ai Percorsi a indirizzo musicale deve garantire *modalità di svolgimento della prova orientativo-attitudinale per le alunne e gli alunni disabili e con disturbo specifico dell'apprendimento*.

E da questa indicazione siamo ripartiti, in Piemonte, cercando di comprendere meglio come accogliere effettivamente tutti gli alunni nelle sezioni musicali (poiché la percentuale di frequenza degli alunni con disabilità, in Piemonte, risultava bassissima rispetto alla maggior parte delle altre Regioni) e, dopo averli accolti, fare in modo che lavorino al meglio insieme ai compagni, con soddisfazione di tutti. Fornendo indicazioni per rendere realmente inclusiva la didattica della musica, dalla gestione del gruppo classe alla riformulazione delle prove orientativo-attitudinali, da elementi sulla musica d'insieme, sugli strumenti compensativi, sugli aspetti più delicati e cruciali della valutazione inclusiva. Su equità e inclusione nelle scuole a indirizzo musicale, bisogna lavorare ancora molto. Per sostenere le scuole con un'analisi puntuale, abbiamo anche realizzato e inserito all'interno di questo Documento anche uno studio – al *paragrafo 8* che rende evidente la marcata disomogeneità nella composizione delle classi che purtroppo distingue le stesse scuole a indirizzo musicale rispetto a tutte le altre del Piemonte, sia regionali che del territorio provinciale. Disomogeneità (rilevata attraverso l'indicatore ESCS) che influisce, conseguentemente, anche sui risultati negli apprendimenti rilevati da Invalsi. Ciò è sicuramente sintomo di una cultura sociale e organizzativa che destina alla sezione a indirizzo musicale un certo tipo di utenza, in qualche modo selezionata (anche se implicitamente⁹). O altrimenti, di orientare determinate famiglie a richiederla. In tal modo si ottiene una classe a indirizzo musicale molto omogenea al suo interno – specie in relazione all'indicatore ESCS (che sta per livello di stato economico, sociale e culturale). La musica è ancora per pochi, ma soprattutto non raggiunge sufficientemente bene gli allievi che provengono da contesti difficili e che si avvantaggerebbero di lavorare in classe molto performanti e, quindi, in classi eterogenee. Cosa abbiamo rilevato, ancora una volta, in Piemonte, affiancando i dati del Pai delle scuole a indirizzo musicale e gli esiti Invalsi del 2023 (con indici di fragilità e indicatori di equità) che una classe formata, al suo interno, da ragazzi provenienti da contesti culturali, socio-economici simili, conduce a esiti non positivi: sia in termini di opportunità di

⁹ L'orientamento delle famiglie gioca un ruolo cruciale in queste dinamiche. È vero che alcuni Istituti comprensivi si ritrovano a organizzare le classi prime su determinate progettualità ben definite (per esempio con indirizzi musicali o linguistici o tecnologici) e avendo a formare solo due o tre classi prime, l'intento di realizzare gruppi classe eterogenei per estrazione sociale, culturale e familiare viene fortemente compromesso. Sono evidentemente avvantaggiate le scuole con un alto numero di iscrizioni alle classi prime o con progetti trasversali alle sezioni o in rete.

Corso Vittorio Emanuele II n° 70 – 10121 Torino - Tel. 011/5163601

E-mail: direzione-piemonte@istruzione.it - PEC: drpi@postacert.istruzione.it - <http://www.istruzioneepiemonte.it/>



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

apprendimento disciplinare, sia in termini di risorse e stimoli sociali e relazionali.

Una complementare e maggiore variabilità all'interno delle classi, indica la presenza di tutti i livelli di rendimento, dalle eccellenze fino alle difficoltà conclamate. Come più volte mostrato dalle ricerche sul campo dell'educazione, una composizione eterogenea entro le classi, sia da un punto di vista di *status* socioeconomico-culturale che da un punto di vista di preparazione in ingresso, produce un effetto virtuoso sugli apprendimenti degli studenti, soprattutto per quelli più deboli. Al contrario, un basso livello di variabilità tra le classi indica un alto tasso di omogeneità e di equilibrio nella loro composizione; dunque, in sintesi, le situazioni che non sono ancora positive (lo vedremo bene nel *paragrafo 9*) per le scuole piemontesi a indirizzo musicale¹⁰) e possono essere sintetizzate qui nel seguente modo: l'Indicatore di equità *tra* le classi, **che mette in luce le scelte operate dalla scuola rispetto alla formazione delle classi evidenzia che nelle scuole piemontesi con sezioni musicali c'è un'alta variabilità**. Ciò indica una forte differenza tra le classi rispetto al background familiare degli alunni a fronte di una composizione all'interno delle classi eccessivamente omogenea (situazione non auspicabile). È una situazione molto più marcata nelle scuole a indirizzo musicale rispetto al complesso delle secondarie di primo grado statali. Anche per quanto riguarda le discipline, sempre nel confronto fra scuole a indirizzo musicale e scuole secondarie di primo grado statali della Regione, emergono le criticità da parte delle prime, nella media dei risultati disciplinari; questo dimostra una forte disparità di costituzione delle classi in termini di risultati sugli apprendimenti delle competenze di base. Infine, lo studio proposto ha preso in esame anche l'indicatore di dispersione scolastica, che intercetta le fragilità nelle competenze di base, che è stato messo in correlazione con l'Indice di inclusione piemontese ricavato dall'elaborazione dei PAI a.s. 2023-2024. Questo breve documento, concepito con grande passione per l'insegnamento della musica a scuola, è quindi messo a disposizione di Dirigenti scolastici e docenti piemontesi, per delineare un nostro possibile modello educativo che unisca le migliori buone pratiche e i più solidi principi pedagogici, a servizio di un insegnamento musicale autenticamente accogliente, formativo e inclusivo.

¹⁰ La sottolineatura esprime, ancora una volta, la convinzione che l'insegnamento musicale favorisca e faciliti l'acquisizione di competenze fondamentali, per tutti gli alunni. In particolar modo, sostiene il successo scolastico degli allievi con disabilità. Pertanto, proprio dalle scuole che la stessa Amministrazione ha sostenuto con risorse – in termini di organico docente (di strumento, in special modo) ci si aspetterebbe l'adozione di strategie e politiche molto inclusive. È un'attesa legittima, dal momento che le richieste di attivazione dell'indirizzo – formulate dalle singole autonomie scolastiche all'Ufficio scolastico regionale – è (quasi) sempre avallata da osservazioni di contesto che sottolineano le criticità individuali e la vulnerabilità di alcune situazioni specifiche (oltre che territoriali) che dirigenti e docenti immaginano di poter migliorare proprio grazie all'introduzione dell'insegnamento musicale. Insomma, se l'insegnamento della musica è richiesta proprio per sostenere le fragilità della scuola, perché la scuola non adotta (una volta ottenuto l'indirizzo) politiche inclusive, proprio in relazione all'organizzazione delle sezioni musicali?



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

2. Il percorso normativo

La musica è un potente strumento per l'attuazione efficace dell'inclusione a scuola. È un linguaggio universale, in grado di mettere in comunicazione mondi in apparenza distanti tra loro, si pensi al valore interculturale dell'esperienza musicale. Consente di sperimentare un approccio multisensoriale a supporto di processi di apprendimento differenti dalla risposta senso-motoria fino al linguaggio simbolico ed astratto. L'insegnamento della musica è fondamentale per lo sviluppo cognitivo, emozionale e motorio degli individui; permette, infatti, tra l'altro, di esplorare la propria dimensione interiore e sviluppare e affinare la propria affettività. È, senza dubbio, un valido sostegno per tutti gli studenti, in particolar modo per quelli con Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) o difficoltà generalizzate e non certificate (BES).

La storia delle scuole ad indirizzo musicale parte da molto lontano: sono stati necessari diversi interventi legislativi a fronte di numerose sperimentazioni, per arrivare a un funzionamento ordinamentale, omogeneo e diffuso a livello nazionale, di queste sezioni scolastiche nel primo ciclo.

Basti pensare che nel 1975, erano soltanto diciotto, le scuole secondarie di primo grado in Italia, nelle quali si studiava musica, in assenza, all'epoca, di alcuna regolamentazione a livello legislativo. Due anni più tardi, nel 1979, un decreto ministeriale, il **D.M. 03.08.79**, avvia un primo passo verso l'unificazione delle varie sperimentazioni già attuate, dettando dei criteri unici a livello nazionale, per favorire l'apertura di nuove sperimentazioni. Ma soltanto nel 1996, un nuovo decreto, il **D.M. 13.02.96**, istituzionalizza i percorsi sperimentali già avviati.

Nel 1999, l'allora ministro dell'istruzione Berlinguer, con la **Legge n. 124 del 3 maggio 1999**, all'art. 11, riconduce ad ordinamento i corsi sperimentali, a partire dall'anno scolastico successivo come: *"integrazione interdisciplinare e arricchimento dell'insegnamento obbligatorio dell'educazione musicale"*. Nello stesso anno, un nuovo decreto, il **D.M. 6.8.1999 n. 201**, regola per la prima volta in modo abbastanza dettagliato, programmi, orari, modalità di svolgimento delle prove di esame e istituisce una apposita classe di concorso per i docenti di strumento, la A077. Il nuovo assetto ordinamentale si applica a partire dall'anno scolastico 1999/2000, cominciando dalle prime classi della scuola secondaria di primo grado.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Il D.M. citato, non solo indica criteri organizzativi e di organico per i corsi musicali, ma afferma anche importanti principi di autonomia delle singole istituzioni scolastiche, tenuto conto, tra l'altro, che era appena stato varato il regolamento per l'autonomia delle Istituzioni Scolastiche, DPR n. 275/1999: *“la scelta delle specialità strumentali da insegnare è effettuata dal collegio dei docenti tra quelle indicate nei programmi allegati, tenendo conto del rilevante significato formativo e didattico della musica d'insieme. Nell'ambito dell'autonomia organizzativa e didattica gli organi collegiali della scuola possono adeguare il modello organizzativo di cui al presente decreto alle situazioni particolari di funzionamento dei corsi, al fine di realizzare l'impiego ottimale delle risorse, anche prevedendo attività di approfondimento, potenziamento e recupero”*.

Il significato valoriale dell'esperienza musicale, come componente essenziale della formazione della personalità dei cittadini, è ripreso nella più recente Legge cosiddetta “Buona Scuola”, ovvero la **L. 107 del 13 luglio 2015** che ne sottolinea il valore, all'art. 1, co. 7, lett. c), tramite azioni di potenziamento: *“potenziamento delle competenze nella pratica e nella cultura musicali, nell'arte e nella storia dell'arte, nel cinema, nelle tecniche e nei media di produzione e di diffusione delle immagini e dei suoni, anche mediante il coinvolgimento dei musei e degli altri istituti pubblici e privati operanti in tali settori”*.

L'anno scolastico 2022/2023 segna il passaggio dal modello didattico indicato dal D.M. 201/99, che ha definito l'avvio del percorso ordinamentale per le SMIM (Scuole Medie a Indirizzo Musicale), a quello previsto dal recente **D.I. 1.7.2022 n. 176** che, dall' a.s. 2022/2023, regola ogni aspetto delle *Scuole con percorsi a indirizzo musicale*.

Rispetto al D.M. 6.8.1999 n. 201, alcuni aspetti strutturali trovano importanti conferme:

- L'assetto complessivo basato sulla presenza per ogni *percorso* di 4 diverse specialità strumentali, da cui deriva la conseguente assegnazione in organico di 4 cattedre di strumento con specifiche classi di concorso;
- La ripartizione delle lezioni, che prevede momenti dedicati all'apprendimento strumentale, a quello teorico e alle attività di musica d'insieme;
- La possibilità di organizzare i percorsi, in base alla scelta autonoma dei singoli istituti, in classi e corsi unitari o ripartendo gli alunni su più sezioni;
- La conferma di tutto l'organico attualmente utilizzato per i *corsi* in essere a D.M. 201/99 per la riconversione nei nuovi *percorsi* a D.I. 176/22;



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

- L'analoga conferma dell'attuale distribuzione dei corsi, sia per quel che riguarda le scuole in cui sono attualmente attivi singoli corsi a D.M. 201/99, sia nel caso di scuole ove siano attivi più corsi.

Le principali novità che impegnano le istituzioni scolastiche in un'opera di riallineamento dei PTOF (Piani Triennali dell'Offerta Formativa) risultano essere una versione più vincolante di aspetti già contemplati e si possono riassumere in:

- Una precisa suddivisione dell'orario delle lezioni di indirizzo, che l'art. 4, al co. 1, prevede siano svolte *"per tre ore settimanali"* e che, al co. 2, indica la seguente ripartizione:
"Le attività, organizzate in forma individuale o a piccoli gruppi, prevedono:
a) Lezione strumentale, in modalità di insegnamento individuale e collettiva;
b) Teoria e lettura della musica;
c) Musica d'insieme";
- Un riferimento al numero di alunni minimo e massimo per annualità che, richiamando quanto previsto dai *"parametri numerici fissati dall'articolo 11 del Decreto del Presidente della Repubblica, 20 marzo 2009, n. 81"*, viene quindi fissato tra 18 e 27;
- L'obbligo di prevedere un Regolamento in cui siano riassunti i *"Criteri per l'organizzazione dei percorsi"*.

Per quanto riguarda le tematiche generali, viene definitivamente posta l'urgenza di garantire, anche per il settore musicale di indirizzo, un'adeguata attenzione ai **temi dell'inclusività**, indicando, nella **circolare ministeriale prot n. 22536 del 5.9.2022**, alla lettera d) - *Regolamento per l'organizzazione dei percorsi a indirizzo musicale*, che ogni istituzione scolastica che intenda proporre alla propria utenza l'iscrizione ai Percorsi a indirizzo musicale deve garantire:

"modalità di svolgimento della prova orientativo-attitudinale per le alunne e gli alunni disabili e con disturbo specifico dell'apprendimento".

Sempre sul tema dell'inclusione nell'ALLEGATO A allo schema del D.M. da ultimo cit., in riferimento agli Orientamenti formativi, si legge: *"La pratica costante della musica d'insieme, in formazioni strumentali da camera o orchestrali, anche attraverso performance ed esibizioni pubbliche, sviluppa la capacità di attenzione e di ascolto dell'altro, favorisce il senso di appartenenza alla comunità scolastica e crea un contesto autentico per la promozione attiva delle competenze di cittadinanza, fornendo tra l'altro importanti e ulteriori occasioni di inclusione per tutte le alunne e tutti gli alunni"*.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Altro elemento importante si trova alla lettera i), infatti viene menzionata la possibilità di prevedere: *“forme di collaborazione, in coerenza con il Piano delle Arti di cui all’articolo 5 del Decreto Legislativo n. 60/2017, con i Poli ad orientamento artistico e performativo, di cui all’articolo 11 del medesimo decreto, e con enti e soggetti che operano in ambito musicale”*.

Infine, alla lettera j) si definisce la possibilità di prevedere: *“eventuali modalità di collaborazione dei docenti di strumento per lo svolgimento delle attività di formazione e di pratica musicale nella scuola primaria ai sensi del decreto del Ministro dell’istruzione, dell’università e della ricerca 31 gennaio 2011, n. 8 nel rispetto di quanto previsto dalla contrattazione collettiva”*.

L’educazione musicale e il profondo legame con i temi dell’inclusione, trovano ampio spazio nelle finalità del **Piano Triennale delle Arti** atto a divulgare riscoprire la cultura umanistica all'interno delle scuole. Infatti, con il **D.L. del 13.4.2017 n. 60**, istituti del primo e del secondo ciclo d'istruzione, possono avviare progetti di approfondimento su queste tematiche attraverso varie iniziative. Scopo del *piano ministeriale* è quello di favorire l'arricchimento delle conoscenze e delle competenze individuali, realizzando percorsi a sostegno della creatività. A tal proposito l’art. 3 co. 1 del D.L. cit. e, nello specifico, la lett. a), assegna alla dimensione musicale e coreutica una precisa finalità: *“La progettazione delle istituzioni scolastiche si avvale della sinergia tra i linguaggi artistici e tra questi e le nuove tecnologie, nonché delle esperienze di ricerca e innovazione, valorizzando le capacità intertestuali e il pensiero critico. Essa si realizza nell'ambito delle componenti del curriculum, anche verticale, denominate «temi della creatività», che riguardano le seguenti aree: a) musicale-coreutico, tramite la conoscenza storico-critica della musica, la pratica musicale, nella più ampia accezione della pratica dello strumento e del canto, la danza e tramite la fruizione consapevole delle suddette arti”*. Il più recente Piano delle Arti 2023/2025, regolato dal DPCM del 17 ottobre 2024, all’Allegato A *“esprime una nuova concezione della scuola in cui trovano ampio spazio l’apprendimento, la pratica, la creazione, la conoscenza storico-critica e la fruizione consapevole di molteplici forme di espressione dei diversi linguaggi artistico-performativi”* e individua nell’arte un linguaggio universale, capace di farsi strumento per l’inclusione, il dialogo e la valorizzazione delle differenze e dei talenti individuali, oltre che caratterizzarsi quale mezzo di orientamento e di contrasto alla dispersione e al bullismo.

In particolare, nelle progettazioni delle scuole piemontesi del “Piano triennale delle arti” [Decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 12 maggio 2021 – art. 3, co. 1 AVVISO M.I. Decreto



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

dipartimentale prot. n. DPIT22/2004 del 23/08/2022 (misure c, e, f, g, i)¹¹] si ritrovano efficaci esempi di utilizzo della cultura musicale a supporto dei processi di inclusione:

- La costruzione di un coro, capace di racchiudere le voci e le lingue di un contesto scolastico multietnico;
- La danza come elemento di compensazione dello svantaggio culturale;
- L'esperienza musicale come momento di apertura "protetta" per i ragazzi timidi e introversi;
- Gli spazi di espressione musicale e coreutica aperta agli alunni con disabilità;
- Il sostegno e supporto agli alunni svantaggiati;
- Il riconoscimento e spazio al talento degli allievi;
- La costruzione di materiale didattico personalizzato affinché ogni studente possa trovare il proprio "spazio sonoro";
- L'inclusione che passa anche attraverso il tutoraggio tra pari;
- Le metodologie specifiche nel campo della musicoterapia;
- Il cooperative learning, la dimensione laboratoriale per sperimentare e sperimentarsi;
- La tecnologia come strumento a supporto e integrazione dei percorsi musicali.

Infine, l'azione di monitoraggio INDIRE¹², svolta sul primo biennio di attuazione 2021-2023, evidenzia che il 12% dei progetti analizzati, individua, come obiettivo del percorso formativo, oggetto di finanziamento, la valorizzazione dell'inclusione. Nel rapporto INDIRE, inoltre, si legge: *"(...) E si osserva anche che, nonostante l'inclusione sia un obiettivo dichiarato solo in 23 progetti, nel 38% dei casi ci si è comunque cercata la partecipazione di alunni e studenti con bisogni speciali"*.

¹¹ In particolare: MISURA C - sviluppo delle pratiche didattiche dirette a favorire l'apprendimento di tutti gli alunni e le alunne e di tutti gli studenti e le studentesse, valorizzando le differenti attitudini di ciascuno anche nel riconoscimento dei talenti attraverso una didattica orientativa. Azione 1 Costituzione di orchestre, gruppi strumentali e vocali, gruppi danza, gruppi per attività artistiche di area visuale, compagnie di teatro con ideazione di spettacoli ed eventi caratterizzati dal coinvolgimento, dall'integrazione e dall'animazione diretta di studenti di diverse fasce di età, attraverso esperienze sistematiche di tutoraggio fra pari, favorendo in particolare la partecipazione di studenti frequentanti percorsi di istruzione negli istituti di prevenzione e pena e negli istituti penali per i minori; Azione 2 Progettazione di interventi indirizzati a coinvolgere tutti gli studenti in percorsi caratterizzati dalla sinergia di linguaggi artistici, dall'uso proattivo delle tecnologie digitali e da metodologie didattiche innovative. MISURA F - Potenziamento delle competenze pratiche e storico-critiche, relative alla musica, alle arti, al patrimonio culturale, al cinema, alle tecniche e ai media di produzione e di diffusione delle immagini e dei suoni.

¹² https://pianodellearti.indire.it/monitoraggio/docs/Sintesi_Rapporto_primo_biennio_21-23.pdf



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

3. L'importanza della relazione educativa

Nell'insegnamento dello strumento musicale, come in quello di ciascuna disciplina, la dimensione relazionale e socio-emotiva ricopre un ruolo fondamentale. In età evolutiva, in generale, e in presenza di bisogni educativi speciali, in particolare, il successo dell'apprendimento è strettamente legato all'instaurarsi di una relazione affettiva basata sulla fiducia e sulla comprensione reciproca.

Una relazione educativa di qualità con i propri allievi, si realizza attraverso l'ascolto empatico, la valorizzazione delle differenze e la creazione di contesti facilitanti in cui ciascun alunno, indipendentemente dalle sue difficoltà, possa sentirsi accolto e supportato e si senta parte integrante della comunità scolastica e sociale. La qualità della relazione educativa può influenzare, positivamente, ma anche negativamente, il processo di apprendimento: i comportamenti, gli atteggiamenti e l'organizzazione del percorso educativo-didattico del docente possono incentivare la partecipazione, la motivazione e la disponibilità ad apprendere, così come favorire disposizioni negative nei confronti dell'ambiente scolastico. L'insegnante, infatti, rappresenta la variabile primaria per l'efficacia dell'insegnamento e, quando manifesta competenza e motivazione, è il principale facilitatore nella creazione di un clima sereno all'interno del gruppo classe.

Per tali ragioni, il docente di strumento dovrebbe tener conto dell'importanza di dedicare tempo e attenzioni alla creazione di una relazione educativa che sia di effettivo supporto al processo di apprendimento dei propri allievi.

Per una relazione educativa, la cura delle comunicazioni con il gruppo classe e l'adozione di strategie didattiche efficaci assumono una grande rilevanza. L'insegnante inclusivo si preoccupa di ogni allievo e si impegna nello sviluppo di relazioni educative basate su rispetto, equità e fiducia, mostrando ai propri allievi che ciascuno di loro è importante e può raggiungere il successo scolastico e formativo.

L'approccio del docente è cruciale, poiché spetta a lui per primo credere nel potenziale di ogni studente e impegnarsi con determinazione a valorizzarne le capacità, favorendone la crescita e lo sviluppo di tutti e di ciascuno.

A tal fine, è necessario innanzitutto conoscere le caratteristiche cognitive, socio-affettive, comunicative e motorie di ogni studente, a prescindere dalla presenza o meno di bisogni educativi speciali, per adattare le proprie modalità comunicative e l'azione didattica e garantire a tutti la partecipazione a contesti che siano privi di barriere e ricchi di facilitatori.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Per la creazione di un contesto di apprendimento facilitante anche in termini di costruzione di una relazione educativa efficace, si offrono di seguito alcune indicazioni tratte dalla ricerca scientifica.

Promuovere l'accessibilità: i percorsi didattico educativi devono essere accessibili e offrire a tutti gli allievi, indipendentemente dalle loro condizioni fisiche, cognitive o socio-economiche, pari opportunità di partecipazione e di apprendimento. Il principio dell'accessibilità consente di adattare l'ambiente di apprendimento alle peculiarità di ciascuno, riducendo le barriere e garantendo pari opportunità di partecipazione e successo. Questo approccio dimostra attenzione per le differenze individuali e contribuisce a creare un contesto scolastico in cui ognuno si sente valorizzato.

Ciò implica un'attenzione specifica ai seguenti aspetti:

- *Spazi della scuola.* Eliminare le barriere architettoniche che impediscono, a chi ha mobilità ridotta, l'accesso a laboratori e strutture ove si svolge l'attività strumentale individuale e d'insieme;
- *Risorse didattiche.* Rendere il materiale didattico fruibile da tutti gli allievi, adottando ad esempio, spartiti digitali, spartiti in braille o software di supporto, e utilizzando strumenti musicali adattati.
- *Flessibilità dell'insegnamento.* Gli aspetti metodologici devono tener conto delle diverse esigenze degli studenti, ed essere adattati attraverso l'impiego di forme diverse di individualizzazione e personalizzazione e l'uso delle tecnologie. Tener conto, in caso di disabilità, di disturbi evolutivi specifici (DSA, ADHD, ecc.) e di svantaggio socio, linguistico e culturale di quanto indicato nella progettazione dei PEI e dei PDP;
- *Facile accesso a supporti individualizzati.* Disporre, ove necessario, adattamenti specifici, che possono riguardare sia la presenza dell'insegnante di sostegno, di un educatore, di un assistente alla comunicazione, sia la disponibilità di tecnologie assistive (dispositivi per l'ascolto, l'esecuzione e la composizione musicale). Nella dimensione inclusiva, è particolarmente importante fare in modo che suddetti supporti siano facilmente disponibili e adeguatamente integrati nell'ambiente di apprendimento, senza che diventino, invece, occasioni di stigma e di esclusione.

Costruire insieme le regole del gruppo: le norme di una classe ad indirizzo musicale e di un gruppo che suona insieme riguardano la condivisione di indicazioni chiare da seguire per:

- Partecipare alle attività didattiche in modo ordinato e rispettoso;
- Collaborare durante le attività collettive;



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

- Gestire il tempo (essere puntuali, ecc.), le risorse scolastiche (strumenti, spartiti, leggit, ecc.) e le responsabilità (portare il materiale necessario, completare i compiti, rispettare gli spazi comuni, ecc.);
- Comunicare in modo corretto, anche in caso di conflitti;
- Accogliere i compagni in difficoltà in modo che ciascuno possa partecipare attivamente e sentirsi parte del gruppo.

Sviluppare un processo partecipativo, dando voce a ciascun allievo, favorendo il rispetto delle differenze e incoraggiando il senso di responsabilità condivisa, contribuisce a sviluppare un senso di appartenenza e la consapevolezza delle dinamiche relazionali, promuovendo un ambiente educativo inclusivo e democratico, in cui ogni studente si sente accolto e si percepisce come protagonista sia del proprio apprendimento sia della vita del gruppo. A tal fine, in presenza di disabilità quali, ad esempio, il disturbo dello spettro dell'autismo e la disabilità intellettiva, può essere utili impiegare sistemi di Comunicazione Alternativa Aumentativa (CAA), ad alta o a bassa tecnologia, così come indicato nel PEI. Esplicitare sempre gli obiettivi e le motivazioni delle proposte educativo-didattiche, condividere e rendere chiari gli obiettivi, aiuta a creare un ambiente trasparente in cui gli studenti comprendono il senso delle attività proposte. Questo approccio favorisce il coinvolgimento e riduce ansie e incomprensioni, poiché ogni azione viene percepita come significativa. Conoscere le ragioni sottese allo svolgimento di un compito o all'adozione di una specifica metodologia rende il processo educativo più condiviso e partecipato, e rafforza il senso di responsabilità e di fiducia reciproca tra docenti e alunni. Incoraggiare le domande e favorire il dialogo e il confronto consente di valorizzare la curiosità e di far emergere bisogni e interessi individuali, creando uno spazio sicuro in cui ogni opinione viene rispettata, permettendo agli allievi di sentirsi accolti e valorizzati. Questi momenti rafforzano anche il pensiero critico, la capacità di ascolto e il rispetto delle differenze, favorendo così un clima di classe sereno e inclusivo. Incoraggiare e 'normalizzare' l'errore: l'errore rappresenta un momento fondamentale del processo di apprendimento e deve essere presentato come un'opportunità di crescita, non come una fonte di vergogna.

Presentare lo sbaglio come aspetto 'normale' dell'apprendimento strumentale è molto importante, riduce il timore del giudizio e promuove un atteggiamento positivo verso la sperimentazione e la resilienza.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Questo approccio aiuta a creare un ambiente in cui gli studenti si sentono liberi di sperimentare e migliorare, rafforzando la loro autostima e il loro senso di autoefficacia. Tenere sempre in considerazione le emozioni: durante l'apprendimento dello strumento musicale gli stati d'animo giocano un ruolo cruciale. Riconoscerli e gestirli aiuta a prevenire la demotivazione, i conflitti, favorendo il benessere degli studenti e rafforza la loro autostima. Un docente che esprime empatia e sensibilità verso le emozioni del gruppo promuove un ambiente scolastico sereno, in cui gli alunni si sentono liberi di esprimersi e di costruire relazioni significative.

Incentivare la dimensione collegiale della progettazione, collaborando con i colleghi di musica e delle altre discipline, e coinvolgendo, ove presenti, i docenti di sostegno risulta essenziale: la sinergia arricchisce la proposta culturale, l'efficacia della didattica individualizzata e personalizzata e le dinamiche positive del gruppo, poiché permette di integrare competenze specifiche e strategie inclusive. In particolare, i docenti di sostegno offrono un supporto prezioso sia agli studenti con bisogni educativi speciali, sia al resto del gruppo, facilitando la costruzione di un ambiente in cui la diversità è accolta e valorizzata.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

4. Gli strumenti compensativi e le misure dispensative

Nel quadro culturale e normativo delineato, la scuola ha il compito di garantire una didattica individualizzata e personalizzata, adottando modalità di lavoro efficaci e flessibili che considerino le caratteristiche specifiche di ogni alunno o alunna. Ciò include l'utilizzo di strumenti compensativi, come mezzi alternativi di apprendimento e tecnologie informatiche per aiutare lo studente a superare difficoltà legate a specifiche fragilità, oltre all'opportuna e ragionata adozione di misure dispensative. Queste ultime devono essere adottate per esonerare l'allievo da alcune prestazioni non essenziali, senza compromettere la qualità e la comprensione dei concetti fondamentali da acquisire, o per consentire al discente di cimentarsi in un'attività focalizzando l'attenzione su compiti principali, senza incorrere in un possibile sovraccarico cognitivo che inficerebbe il suo apprendimento. Tali strumenti e misure sono da applicare sia nella realizzazione della didattica sia nell'ambito della valutazione e, in presenza di disabilità o disturbi specifici dell'apprendimento, devono essere specificati nei rispettivi Piani Educativi Individualizzati (PEI) e Piani Didattici Personalizzati (PDP), in relazione rispettivamente alle dimensioni di sviluppo e alle macroaree disciplinari.

Gli strumenti compensativi, secondo la normativa, sono risorse didattiche e tecnologiche progettate per sostituire o agevolare le prestazioni richieste in abilità compromesse dal disturbo, consentendo agli allievi di superare le difficoltà, senza ridurre il livello di impegno cognitivo richiesto. Poiché il loro utilizzo richiede un processo di familiarizzazione, i docenti di strumento, anche in collaborazione con il referente di istituto per l'inclusione, hanno il compito di concordarne l'adozione con gli studenti e di guidarli in un impiego che sia efficace e il più possibile condiviso con la classe. Non devono inoltre essere presi in considerazione soltanto in vista dei momenti di verifica e valutazione, ma devono essere costantemente utilizzati per condurre l'alunno ad uno studio e un apprendimento sempre più autonomi e autoregolati.

In presenza di alunni con disabilità e/o con DSA, si possono anche prevedere misure dispensative che tengano conto delle difficoltà proprie della condizione o del disturbo. Esse consentono di esonerare gli allievi da alcune prestazioni che risultano particolarmente complesse e che non contribuiscono al miglioramento dell'apprendimento. La normativa specifica che, per evitare di creare percorsi immotivatamente semplificati, non utili a favorire il successo formativo, in caso allievi con DSA l'adozione di queste misure deve essere attentamente valutata, tenendo conto dell'effettiva incidenza del disturbo sulle attività richieste al fine di mantenere la coerenza con gli obiettivi stabiliti per la classe e garantire pari opportunità di apprendimento.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

È auspicabile, infatti, che tali misure siano adottate in ragione di una progressiva attenuazione dell'uso delle stesse, al fine di promuovere una graduale autonomia dell'allievo nelle prestazioni richieste.

Gli strumenti compensativi: alcuni esempi

- Computer con programma di videoscrittura musicale, ad esempio Musescore, Noteflight o Finale;
- Applicazioni per la creazione musicale tramite interfacce intuitive (ad esempio GarageBand o Soundtrap);
- Spartiti ingranditi evidenziando con i colori la forma del brano e anche le diverse note;
- Strumenti alternativi come tastiere semplificate, percussioni adattate o flauti con diteggiature facilitanti, tubi sonori, tastiere elettroniche con funzioni di auto-accompagnamento, o dispositivi MIDI sensibili al tocco per chi ha difficoltà motorie, ecc.;
- 'Semplificazione' e adattamento dello spartito anche attraverso supporti informatici (si veda box 1);
- Impiego di spartiti non convenzionali per sviluppare le capacità sia di esecuzione strumentale sia di invenzione/composizione;
- Materiali aggiuntivi per la decodifica degli elementi musicali: ad esempio cartoncini con le cellule ritmiche di base e/o figurazioni ritmiche più complesse;
- Utilizzo di video tutorial elaborati dall'insegnante¹³;
- Predilizione di compiti di ascolto, analisi musicale basata sull'ascolto e creazione digitale;
- Sigle degli accordi;
- Mappe mentali, mappe concettuali, schede, formulari (ad esempio, su: circolo delle quinte, composizione di intervalli, scale, accordi, ecc.) e tutti gli strumenti compensativi generalmente impiegati per lo studio teorico;
- Lettura di testi verbali o musiche attraverso programmi informatici.

¹³ Occorre tener conto che gli studenti potrebbero cercare su internet i tutorial dei brani per aiutarsi, che spesso però non sono corrispondenti agli spartiti utilizzati a lezione o sono in tonalità diverse, e non danno indicazioni sulla diteggiatura. È preferibile fornire un video del brano, eventualmente anche suonato dall'allievo stesso durante la lezione, come supporto alla memoria di quanto fatto.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Nell'ambito degli strumenti compensativi, in particolare, l'uso di programmi informatici di scrittura musicale da parte dei docenti consente di semplificare e adattare lo spartito al singolo alunno, ad esempio, per:

- Riscrivere i brani modificandoli secondo necessità di impaginazione e dimensioni;
- Impaginare i brani (ingrandendo opportunamente i pentagrammi) in modo da mantenere lo stesso numero di battute in ogni sistema;
- Fare in modo che le frasi che si ripetono siano sempre nella stessa posizione nel pentagramma;
- Evitare per quanto possibile di spezzare le frasi su righe diversi;
- Intervallare battute di pausa e parti suonate, in modo da consentire la lettura anticipata di ciò che si dovrà eseguire;
- Togliere segni grafici che creano sovraccarico cognitivo, ad esempio; i segni di espressione, la diteggiatura ecc.;
- Riscrivere con sigle la parte armonica.

Utilizzati dagli allievi, suddetti programmi informatici potranno essere utili per l'apprendimento della scrittura musicale.

Box 1

Le misure dispensative: alcuni esempi

- Evitare la lettura a prima vista, soprattutto se in un contesto collettivo;
- evitare compiti complessi come la trasposizione di un brano a prima vista;
- Garantire tempi aggiuntivi durante le attività didattiche e valutative. Ad esempio, consegnando con maggiore anticipo i brani da suonare in gruppo (in caso di DSA è possibile prevedere, indicativamente, il 30% di tempo aggiuntivo, in caso di disabilità il 50%);
- Esonerare dalle attività tecnicamente complesse.

Sul piano delle strategie di insegnamento si consiglia di:

- Prediligere un approccio multisensoriale ed inserire giochi corporei e ritmici prima di proporre l'esecuzione sullo strumento;
- Far cantare gli esercizi e le melodie;
- Far ascoltare più volte i brani, facendo focalizzare l'attenzione sugli elementi costitutivi, per un'eventuale esecuzione per imitazione o 'a orecchio';
- Usare la strategia della guida fisica per l'applicazione sullo strumento musicale e, successivamente, la tecnica dell'attenuazione dell'aiuto;
- Utilizzare sempre il *modeling* al fine di mostrare le modalità di esecuzione, di mettere in evidenza l'intenzione musicale sottostante e di illustrare le modalità con cui si possono gestire le emozioni che si provano durante le performance;



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

- Impiegare la strategia dell'istruzione diretta durante le spiegazioni di concetti organizzando le lezioni su obiettivi specifici da condividere con gli allievi;
- Costruire insieme un diario di bordo con gli appunti su come si è svolta la lezione e su quali sono le consegne del lavoro a casa.

5. L'organizzazione della didattica

Attualmente i percorsi a indirizzo musicale possono essere organizzati indifferentemente su un corso unico o su più sezioni, a seconda delle scelte didattiche di ogni singolo Istituto e dell'impostazione decisa in sede di collegio dei docenti. L'ultimo decreto che disciplina i percorsi a indirizzo musicale (D.I. 176/2022) non dà infatti indicazioni prescrittive in merito. In sede di formazione delle classi è quindi chiesto di valutare con attenzione i vantaggi e gli svantaggi che tale scelta potrebbe apportare alla partecipazione e all'apprendimento degli studenti. Vale la pena ricordare (anche alle famiglie degli alunni) che l'opportunità di accedere a un percorso musicale dovrebbe essere garantita a tutti e non solo a coloro che a un primo approccio possono sembrare talentuosi o a coloro che hanno già iniziato una educazione strumentale. Il percorso musicale dovrebbe rappresentare l'occasione per entrare in contatto con una modalità di espressione che a volte si rivela essere più immediata (si pensi a casi di alunni con sindrome dello spettro dell'autismo o allievi con background migratorio che trovano nello strumento un alleato prezioso per comunicare, porsi in relazione con gli altri, esprimere emozioni).

Vantaggi della classe unica:

- Favorisce la collaborazione e l'inclusione tra tutti gli alunni, riducendo la frammentazione e il cambio di contesto classe (ad esempio, ciò potrebbe essere utile per alunni con disturbi dello spettro dell'autismo o difficoltà relazionali);
- Migliora l'integrazione tra lezioni di educazione musicale, strumento, e musica d'insieme, permettendo attività maggiormente coordinate;
- Facilita la proposta e la gestione di attività musicali extracurricolari (concerti, concorsi, uscite didattiche), evitando difficoltà di coordinamento tra più consigli di classe e classi dimezzate
- Riduce il rischio che si creino dinamiche di esclusione, poiché tutti gli alunni della classe seguono lo stesso percorso.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Svantaggi della classe unica:

- Potrebbe causare un senso di esclusione nei non frequentanti il percorso musicale se la maggioranza della classe è costituita da alunni del percorso musicale;
- Rende più complessa la scelta del percorso musicale per famiglie che preferiscono sezioni con caratteristiche diverse (ad esempio, seconda lingua comunitaria differente da quella della classe di strumento);
- Può creare classi che si ritengono 'favorite' in quanto c'è stata la selezione di alunni più competenti e provenienti da famiglie con uno status socio-economico maggiormente elevato o comunque più attente alla formazione dei propri figli, tanto da scegliere l'indirizzo musicale.

Vantaggi della divisione in più sezioni:

- Facilita la scelta del percorso musicale per le famiglie in scuole con sezioni che offrono opzioni diverse (ad esempio, seconda lingua comunitaria differente da quella della classe di strumento);
- Consente maggiore flessibilità organizzativa per gli istituti con un alto numero di iscritti al percorso musicale;
- Distribuisce la risorsa "allievi che suonano uno strumento" in più classi consentendo di condividere l'esperienza con più compagni. Adeguatamente impiegata, tale risorsa va anche a vantaggio delle lezioni di Musica e può stimolare nei compagni il desiderio di suonare;
- Consente agli allievi con bisogni educativi speciali di costruire relazioni più ampie di quelle della propria classe.

Svantaggi della divisione in più sezioni:

- Può compromettere l'inclusione di alcuni alunni, creando una frammentazione tra il gruppo classe del tempo ordinario e quello delle lezioni musicali (ad esempio, gli alunni con disturbi dello spettro dell'autismo o difficoltà relazionali potrebbero essere disorientati dal cambio di contesto);
- Rende più complessa la gestione di attività extracurricolari musicali che coinvolgono più corsi, rendendo il coordinamento più impegnativo;
- Può ridurre il coordinamento tra le discipline, in particolare, limitando la co-progettazione tra docenti di musica e strumento (come richiesto dall'Allegato A del Decreto 176/2022).



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

5.1 La lezione individuale e la lezione collettiva

Qui di seguito, si condividono indicazioni utili a organizzare le lezioni di strumento musicali, in modalità di insegnamento individuale e collettiva. Si vedano, poi, le indicazioni per lo sviluppo del metodo di studio descritte nel paragrafo 6.

La lezione individuale

La lezione individuale, anche e soprattutto con gli alunni con bisogni educativi speciali, ha una funzione insostituibile: permette infatti all'alunno di familiarizzare con lo strumento e trovare una propria voce attraverso la pratica. L'idea, da cui partire nell'ottica di un approccio inclusivo alla pratica strumentale, dovrà essere quella che ogni individuo può trovare la propria modalità di esprimersi attraverso lo strumento e la musica più in generale. Soprattutto nella lezione individuale, si ha infatti la possibilità di adattare le attività alle reali abilità dello studente. Occorre tenere presente che, in base alle caratteristiche dello studente, la "tecnica" strumentale canonica potrebbe non essere accessibile. Tuttavia, la grande accessibilità del fenomeno-musicale consente sempre di predisporre di contesti di apprendimento in cui l'allievo possa esprimersi musicalmente.

La lezione individuale consente infatti all'insegnante di personalizzare massimamente l'azione didattica, adattando gli obiettivi e il percorso educativo-didattico a esigenze, abilità e progressi del singolo allievo. Adeguata a tutti i livelli di preparazione, la lezione individuale è altamente flessibile in quanto può essere curvata anche in base agli interessi dell'allievo, in relazione alla scelta del repertorio o all'approfondimento di aspetti specifici (ad esempio, tecnica, interpretazione, teoria musicale). Inoltre, favorisce il progresso individuale in quanto ciascun allievo ha più tempo per lavorare sul proprio strumento e l'insegnante può fornirgli *feedback* specifici e dettagliati, per la correzione di eventuali difficoltà tecniche o espressive, valorizzandone i punti di forza.

Nella preparazione di ogni lezione, per attualizzare i principi dell'istruzione efficace ed inclusiva, è fondamentale che l'insegnante verifichi che le conoscenze precedenti siano consolidate prima di introdurre nuovo materiale. L'insegnamento deve essere sempre progressivo ed approfondito, permettendo l'esercizio e le ripetizioni necessari per sviluppare la padronanza delle competenze. A tal fine, si consiglia di:

- Definire e comunicare chiaramente gli obiettivi: ogni lezione dovrebbe iniziare con una chiara enunciazione degli obiettivi da raggiungere.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

- Anticipare le criticità: immaginare possibili difficoltà e predisporre in anticipo soluzioni pratiche.
- Considerare il carico cognitivo: organizzare i materiali e le consegne in modo da evitare di sovraccaricare la memoria di lavoro che, soprattutto in presenza di disabilità o disturbi del neurosviluppo (DSA, ADHD, ecc.), è sempre deficitaria.

Soprattutto in caso di disabilità, ma non solo, durante la lezione individuale, è opportuno:

- Favorire sempre l'esplorazione delle possibilità sonore ed espressive dello strumento, anche in maniera non convenzionale;
- Sviluppare le potenzialità educativo-musicali di rumori, effetti sonori, cluster di suoni e della relativa letteratura;
- Privilegiare l'apprendimento per imitazione utilizzando la voce o lo strumento;
- Svincolare la produzione sonora dalla scrittura/lettura convenzionale, prediligendo forme di rappresentazione simbolica degli eventi sonori e notazioni non convenzionali concordate, quando possibile, con l'allievo stesso.

Si ricorda che è sempre buona prassi far ascoltare il brano diverse volte prima di procedere allo studio dello stesso. L'attività di ascolto deve essere quanto più possibile attiva per permettere allo studente di avere un'idea generale del discorso musicale prima di approcciarsi allo strumento. Ad esempio, durante l'ascolto si possono proporre attività di:

- Movimento libero e/o sincronizzato con la pulsazione;
- Movimento strutturato (facili coreografie e/o body-percussion);
- Stop & go, interrompendo il brano e magari chiedendo agli studenti di intonare alcuni suoni che sono rimasti in mente;
- Associazione di gesti, azioni o movimenti con alcuni parametri musicali (ad esempio, se il brano esplora diversi registri, ci si abbassa quando il registro è più grave, ci si alza quando è più acuto; oppure, si salta se il suono è forte e si cammina in punta di piedi se il suono è piano).

Dopo l'ascolto, è anche opportuno cantare insieme il brano che si dovrà suonare insieme all'allievo per facilitare la memorizzazione degli intervalli, delle frasi e delle sequenze ritmiche, eventualmente anche associando parole che rispettino la metrica e inventando testi con l'allievo stesso.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Il ricorso alla voce, parlata o cantata, è una strategia estremamente efficace per poter interiorizzare i contenuti musicali e contribuire al superamento di eventuali difficoltà tecniche sullo strumento, alla motivazione allo studio e all'autocorrezione.

La durata della lezione, soprattutto con gli allievi con disabilità non potrà essere troppo lunga: 40 minuti potrebbero essere adeguati, alternando vari momenti anche in considerazione di quanto concordato nel Gruppo operativo per l'inclusione (GLO) e nel Consiglio di Classe.

Con questo ultimo, si potrà anche considerare la possibilità di svolgere la lezione di strumento durante l'orario mattutino, se gli spazi scolastici lo consentono. In ogni caso, è sempre opportuno considerare l'importanza della presenza dell'insegnante di sostegno alla lezione.

Si propone un esempio di lezione individuale suddivisa in fasi, da adattare anche prevedendo dei momenti di pausa in relazione alle specifiche caratteristiche degli allievi:

- I. Accoglienza, approccio allo strumento con esercizi di riscaldamento personalizzati e attività di movimento;
- II. Esecuzione brani già noti, ripassando insieme;
- III. Presentazione nuova attività (importante presentare i brani da eseguire nelle formazioni di musica di insieme e in orchestra con molto anticipo, e dedicare in ogni lezione un tempo congruo al ripasso);
- IV. Eventuale attività di lettura/scrittura, canto e movimento;
- V. Ripasso brani per la musica d'insieme e orchestra;
- VI. Conclusione con un'esecuzione (vocale, strumentale, di assieme...) di particolare soddisfazione per l'alunno, in modo da lasciare una sensazione di appagamento.

La lezione collettiva

Alla lezione individuale è utile affiancare lezioni collettive o almeno in coppia, in modo da favorire la coesione del gruppo di strumentisti, fornendo agli allievi in difficoltà l'appoggio e la sicurezza dei più competenti, grazie alla relazione d'aiuto tra pari.

La lezione collettiva coinvolge più allievi ed è gestita da un docente di strumento attraverso un approccio di tipo cooperativo che valorizza l'interazione tra gli studenti e il loro coinvolgimento per favorire l'apprendimento reciproco e la riflessione metacognitiva.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Durante la lezione collettiva, l'apprendimento avviene infatti collaborando con i compagni, osservandoli e condividendo esperienze. Questo contesto, se opportunamente organizzato, è molto motivante e crea opportunità di sviluppo sia di abilità e conoscenze strettamente musicali (percezione, intonazione, capacità di suonare insieme), sia della socializzazione con i compagni, nonché degli aspetti comportamentali e del rispetto delle regole.

Tuttavia, la lezione di gruppo, se non ben organizzata, potrebbe risultare dispersiva facendo perdere agli allievi tempo prezioso e creando demotivazione. Per essere efficace, la lezione collettiva deve essere pianificata in modo sistematico, definendo obiettivi specifici per ogni incontro e suddividendo il percorso didattico in tappe che gradualmente e progressivamente conducano agli obiettivi stabiliti. Durante la lezione collettiva è necessario variare le attività, alternando il *modeling* del docente, con esercizi tecnici, pratiche di insieme, momenti di ascolto attivo e di riflessione condivisa sugli errori compiuti e sui percorsi da intraprendere, fornendosi reciprocamente feedback costruttivi. L'insegnante avrà cura di coinvolgere gli allievi ponendo domande finalizzate alla risoluzione dei problemi (tecnici, espressivi, relazionali) che interessano il gruppo e ad animare il confronto sui progressi fatti e sugli obiettivi futuri.

Per valorizzare ogni allievo, offrendo un percorso di apprendimento personalizzato che tenga conto delle sue caratteristiche e potenzialità, promuovendo un ambiente inclusivo e stimolante per tutti, si raccomanda di operare secondo i principi della differenziazione didattica, adattando i contenuti e proponendo attività di diversa tipologia e di difficoltà variabile.

Un particolare impegno sarà rivolto a garantire un supporto mirato prestando attenzione agli allievi che mostrano delle difficoltà, senza trascurare quelli con un maggiore padronanza. A tal fine, l'insegnante terrà un comportamento sempre incoraggiante avvalendosi del peer-tutoring e avendo cura di offrire agli allievi un feedback immediato e fornendo, quindi, suggerimenti per il miglioramento graduale delle performance.

Per tenere alta la concentrazione e non avere tempi morti, si raccomanda di impostare la lezione secondo un ritmo dinamico, alternando momenti di lavoro intenso a pause brevi o attività ludiche. È possibile, ad esempio, iniziare con delle attività di riscaldamento collettivo, proseguire con brani in cui la parte di ciascun allievo è scelta in base alle sue potenzialità e prevedere anche un tempo per l'improvvisazione guidata, in cui ciascuno, ad esempio, possa creare variazioni ritmiche o melodiche all'interno di un brano.

È consigliato inserire attività di movimento, sia nelle lezioni individuali sia in quelle collettive, che permettano agli allievi di esplorare il linguaggio musicale attraverso il corpo: camminare/muoversi sulla pulsazione o sulle suddivisioni, interpretare i brani o i frammenti ritmici caratteristici con



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

attività di body-percussion, attività di coordinazione motoria (es.: i piedi battono la pulsazione e le mani la suddivisione e viceversa). Tali aspetti, soprattutto per gli allievi con DSA sono estremamente rilevanti, poiché spesso le difficoltà che emergono nell'esecuzione ritmica dipendono da problemi nel riconoscimento dei metri, della pulsazione, degli accenti metrici e nella sincronizzazione con gli stessi. Le attività possono essere inserite all'inizio della lezione e/o ad intervallare la pratica sullo strumento: molti allievi con bisogni educativi speciali possono infatti trovare faticosa un'impostazione della lezione che preveda lo stare seduti e/o la pratica strumentale per tutto il tempo della lezione.

Si ricorda anche la possibilità di impiegare app o strumenti digitali che favoriscano esercizi collettivi e di registrare le performance del gruppo per stimolare il gruppo a discutere e analizzare le performance, promuovendo un'autovalutazione costruttiva. È anche utile prevedere un tempo per far studiare dei brani agli allievi a coppie.

In qualsiasi tipologia di lezione, è sempre molto importante che l'insegnante disponga di un proprio strumento sia per modellare l'esecuzione agli allievi, sia per suonare insieme a loro.

5.2 L'orchestra

La preparazione delle partiture

Difficilmente una partitura edita sarà adatta al gruppo reale. Si consiglia di integrare (o riscrivere) le parti tenendo conto delle caratteristiche degli allievi e, in particolare, del funzionamento degli alunni con disabilità e dei loro PEI, affidando a ciascuno parti espressivamente importanti sul piano della performance, dando a tutti la certezza di essere parte integrante e fondamentale, nella realizzazione del brano prescelto.

Tornerà utile, come anche durante la musica d'insieme, la coppia d'aiuto eventualmente già formatasi durante la lezione collettiva (peer-tutoring), dando così sicurezza coloro che potrebbero trovarsi più in difficoltà. Analogamente anche la presenza dell'insegnante di sostegno o dell'educatore può essere determinante per una migliore inclusione.

Accortezze metodologiche

- Dare a ciascun allievo la possibilità di apprendere in base alla modalità preferita (lettura, imitazione, ascolto);
- Impegnarsi per la condivisione di un repertorio significativo: partire dall'identità musicale di ciascuno e costruire l'identità musicale del gruppo (attraverso, ad esempio la creazione e condivisione di playlist musicali, l'ascolto condiviso dei brani preferiti di ogni allievo e una riflessione, anche critica, sulle forme, sui generi, sui testi);



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

- Assegnare le parti da eseguire in base alle competenze, al desiderio di esporsi e alle possibilità di ogni studente, osservando e monitorando i progressi ed evitando di dare sempre gli stessi ruoli in base all'osservazione iniziale o a idee precostituite;
- Coinvolgere attivamente tutti gli allievi, e anche quando si è concentrati su uno solo e su una sezione, dare compiti al resto del gruppo per evitare che l'interesse si disperda e cali la motivazione;
- Offrire a ogni allievo compiti sfidanti, in linea con le sue competenze, interessi, modalità di apprendimento;
- Monitorare l'attenzione del gruppo e organizzare il tempo dedicato all'orchestra in fasi, tenendo conto dell'importanza di dare un ritmo dinamico all'incontro e di inserire brevi pause.

Un ulteriore aspetto da tenere in considerazione è relativo alle esibizioni pubbliche, che possono avvenire in certi momenti dell'anno (concerto di Natale, fine delle attività didattiche ecc.) o nell'ambito della partecipazione a concorsi. In questi casi, l'impegno proposto agli allievi deve sempre avere un valore educativo e formativo, e la performance non deve essere mai discriminante ed escludente. Inoltre, non dovrebbe mai alimentare un certo tipo di competizione che potrebbe fare emergere sentimenti di frustrazione o di sconfitta e alimentare emozioni negative quali eccessiva ansia o demotivazione.

Il principio che dovrebbe guidare questi momenti, e che dovrebbe essere esplicitato agli allievi, non è la competizione tra gli allievi, ma la condivisione della bellezza e del piacere di fare musica insieme. Chiaramente, è di fondamentale importanza evitare che i momenti di preparazione alla performance diventino il fulcro della didattica e che il lavoro fatto in classe sia esclusivamente orientato alle esibizioni.

6. Il metodo di studio

L'insegnante efficace di strumento musicale affronta la sua didattica quotidiana in maniera progettuale, ponderando le attività e lavorando con gli studenti con l'obiettivo di renderli autonomi e responsabili nello studio. L'acquisizione di un metodo di studio efficace dello strumento musicale è un processo di apprendimento ineludibile che deve essere curato in ogni sua parte, per restituire allo studente un maggior senso di autoefficacia e promuoverne la motivazione. Durante le lezioni, l'insegnante deve infatti aiutare tutti gli studenti ad essere autoregolati, autonomi e responsabili del proprio percorso formativo.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Nella letteratura scientifica, per gli allievi con DSA, la promozione del metodo di studio è considerata la prima e più importante misura compensativa.

Quando gli alunni sono consapevoli del proprio percorso formativo e liberi di esternare emozioni, vivono la lezione come luogo di accoglienza non giudicante, tendono a essere motivati intrinsecamente ed estrinsecamente allo studio individuale che richiede impegno, costanza. È fondamentale, quindi, creare un ambiente proattivo che sostenga ciascun alunno nei processi cognitivi, metacognitivi e motivazionali e lo incoraggi nel suo percorso di apprendimento dello strumento musicale in ordine a traguardi via via più complessi.

Il lavoro a casa deve essere organizzato e pianificato insieme allo studente, e, soprattutto agli inizi, è importante dedicare del tempo all'interno della lezione individuale per guidare l'allievo verso l'acquisizione di una sempre maggiore autonomia. In quest'ottica, durante la lezione è opportuno adottare le seguenti strategie di insegnamento:

- Analizzare il brano insieme allo studente individuando: forma, struttura ritmica, melodica e armonica, sezioni e frasi, e trovando una modalità grafica per rappresentarla;
- Fornire indicazioni su come approcciarsi per una corretta comprensione ed esecuzione del brano e per affrontare le difficoltà che si incontrano;
- Insegnare strategie cognitive e di apprendimento utili per la lettura musicale (strategie visive e tattili, associazione tra ascolto e lettura, memorizzazione di frasi per individuare le posizioni delle note, chunking, individuazione e riconoscimento di pattern, tecnologie assistive, ecc.)
- Insegnare strategie cognitive e di apprendimento utili per lo studio della teoria (sottolineatura con colori diversi in base dell'importanza delle informazioni, glosse a margine, mappe mentali e concettuali, schemi, ecc.);
- Modellare sul piano esecutivo le azioni da intraprendere sullo strumento musicale;
- Individuare insieme i passaggi difficili, indicare come affrontarli durante lo studio a casa e dedicare un tempo a prendere appunti su questi aspetti, con la modalità che l'allievo trova più funzionale;
- Incoraggiare sempre gli allievi, premiando l'impegno e abituandoli a considerare l'errore come un momento importante per il proprio miglioramento;
- Raccomandare agli studenti di individuare una modalità personale per prestare sempre attenzione alle indicazioni dello spartito (alterazioni in chiave, cambi di tempo, indicazioni agogiche, dinamiche e segni di espressione);



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

- Ricordare agli studenti di porre sempre attenzione alla postura durante l'esecuzione, per evitare affaticamento e tensioni muscolari;
- Fare brevi pause tra un'esecuzione musicale e l'altra;
- Organizzare con l'allievo le modalità per il ripasso e per fare esercizio, preferibilmente attraverso la pratica "distribuita" (dividere il lavoro in sessioni più brevi e articolate in più giorni) e la pratica "intercalata" (organizzare il lavoro giornaliero in sessioni di studio e ripetizione su più aspetti significativi da concordare insieme).

Organizzazione e pianificazione delle sessioni di studio da realizzare insieme agli allievi

- Tenere un'agenda dove inserire giorno per giorno un tempo per la pratica musicale, da concordare insieme ad ogni studente in base ai suoi impegni scolastici ed extra-scolastici. Questo aiuta anche l'insegnante a capire meglio la natura di eventuali difficoltà (è importante capire se le difficoltà dipendono da un tempo di studio non adeguato o da altro, per poter intervenire in maniera efficace);
- Fornire una griglia di osservazione e chiedere allo studente di tenere traccia del tempo effettivamente dedicato alla pratica, al fine di capire quali sono gli ostacoli allo studio e rimuoverli. Ciò si collega con il motivare lo studente ad una pratica quotidiana e all'individuazione di un tempo, anche minimo, da dedicare allo studio dello strumento.
- Scegliere insieme una tabella di marcia, ragionando su uno schema temporo-concettuale da costruire insieme individuando, nell'ambito delle proprie attività personali, familiari e di studio, le attività urgenti, quelle importanti e quelle rinviabili;
- Per ciascuna sessione di studio, invitare lo studente a individuare/verbalizzare l'obiettivo che si pone (cosa? quando? per quanto tempo? come?);
- Far controllare allo studente, prima di ciascuna sessione la disponibilità del materiale occorrente e invitarlo, al termine della sessione, a riportarlo correttamente.

Indicazioni per lo studio da fornire agli allievi

- Avviare lo studio facendo due minuti di ginnastica per dita, mani, braccia e postura e con una fase di riscaldamento allo strumento;
- Iniziare la sessione di studio con il ripasso di un brano a piacere;



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

- Procedere con lo studio di un brano nuovo alla volta: ascoltare più volte, ciascuna delle quali si presterà attenzione ad un solo aspetto, rinforzandolo, se necessario, con attività corporee e canto. Procedere per sezioni, con attenzione ai dettagli, senza aver fretta di arrivare alla fine;
- Usare un metronomo per aiutarsi a rispettare la velocità del brano. Se il brano è veloce, iniziare diminuendo i BPM (Beats Per Minute/battiti al minuto) e poi aumentarli gradualmente fino a raggiungere la velocità indicata sullo spartito;
- Utilizzare tutti gli strumenti che sono stati forniti dall'insegnante: spartito, basi musicali, eventuali video;
- Consultare gli appunti sul quaderno;
- Terminare la sessione di studio con l'esecuzione di un brano a piacere.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

7. La valutazione inclusiva: principi e modalità operative

Lo strumento musicale, come le altre discipline, fa propri i principi della valutazione inclusiva. Essa si basa sul principio che ogni studente, con le proprie peculiarità e capacità, debba essere valorizzato per il suo impegno, i progressi e il contributo al processo di apprendimento.

Questo approccio mira a superare logiche standardizzate e rigide, adottando criteri flessibili e personalizzati che tengano conto delle esigenze specifiche di ciascuno. Nella valutazione inclusiva, insegnamento, apprendimento e valutazione sono processi integrati tra di loro: il suo principale obiettivo non è sanzionatorio, ma focalizzato sulla promozione dell'apprendimento e della partecipazione di tutti gli allievi, valorizzando i progressi individuali piuttosto che il confronto rispetto ad uno standard. La valutazione deve essere perciò considerata un vero e proprio processo educativo continuo, capace di orientare l'apprendimento verso obiettivi futuri e di valorizzare l'esperienza degli studenti.

Questi principi rendono la valutazione un processo dinamico, inclusivo e orientato alla crescita, che accoglie le differenze individuali come risorse per l'apprendimento collettivo, attraverso un approccio multidimensionale che consente di riconoscere e valorizzare i progressi individuali e le diverse modalità di apprendimento.

Per attivare un processo realmente educativo, è opportuno che il docente di strumento:

- Tenga conto del punto di vista di colleghi e allievi. Coinvolgere una pluralità di prospettive consente di ridurre distorsioni come pregiudizi e stereotipi, garantendo equità e validità al processo.
- Impieghi strumenti criteriali. Si consiglia di prediligere prove che misurano il raggiungimento di obiettivi concreti, osservabili da parte degli allievi, evitando il confronto con prestazioni medie di un gruppo di riferimento. In condivisione con gli allievi, si definisce in modo analitico cosa significhi raggiungere un determinato livello di competenza, utilizzando indicatori chiari e descrittori dettagliati.
- Fornisca frequenti feedback formativi. Ciò si realizza offrendo indicazioni chiare, specifiche, concrete e utili su come affrontare e superare le difficoltà. In sede di valutazione, come di didattica, il feedback è uno strumento essenziale per sostenere l'apprendimento, orientando l'allievo verso il miglioramento continuo e riducendo l'ansia da valutazione, promuovendo un clima di fiducia e dialogo.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Tra le modalità operative, per la messa in atto di questo tipo di valutazione nell'ambito dell'insegnamento dello strumento musicale, risultano centrali:

- La definizione di obiettivi specifici che permettano di valutare gli apprendimenti di ciascun allievo in relazione al suo punto di partenza e al percorso compiuto;
- La definizione di obiettivi personalizzati che consentano all'allievo di conoscere le proprie potenzialità nascoste, a partire dai propri interessi e dai propri talenti, e di perfezionare le abilità già acquisite;
- La valutazione formativa continua, attraverso il monitoraggio costante durante tutto il percorso di apprendimento, anziché su una verifica episodica o conclusiva, per cogliere i progressi, anche piccoli, e di riconoscere l'impegno e la crescita dello studente. Questo approccio favorisce l'adattamento delle strategie didattiche in tempo reale, rispondendo ai bisogni specifici del gruppo classe. Per realizzarlo è opportuna sia una osservazione continua delle difficoltà e dei progressi dell'allievo sia la proposta di frequenti verifiche intermedie per regolare la definizione degli obiettivi di apprendimento e le proposte didattiche.
- L'autovalutazione che promuove la consapevolezza critica e riflessiva degli allievi, incoraggia a riconoscere punti di forza e aree di crescita personali e sviluppa sia la metacognizione sia l'autodirezione nell'apprendimento.
- La valutazione tra pari che favorisce il dialogo e la collaborazione tra allievi, offre opportunità di apprendimento reciproco e di confronto tra prospettive diverse e promuove la consapevolezza dei propri punti di forza e delle proprie difficoltà.
- La valutazione del processo rispetto al prodotto. A tal fine, si considererà l'impegno profuso, la creatività e anche le competenze trasversali sviluppate durante il percorso, tra cui saper risolvere i problemi, sapere lavorare in gruppo, autonomia e senso di responsabilità, ecc.
- L'adattamento delle prove, operando una personalizzazione delle modalità di verifica in base alle necessità degli allievi, garantendo pari opportunità di espressione delle proprie competenze, anche attraverso l'impiego degli strumenti compensativi e delle misure dispensative;
- L'utilizzo di griglie e rubriche. Attraverso la definizione di indicatori analitici e descrittivi, che specifichino cosa osservare in una performance per giudicare il livello di padronanza, le griglie valutative descrivono i livelli di competenza attesi per specifiche attività o compiti, rendendo più trasparente il processo di valutazione;



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

- L'adozione di scale di padronanza. Si usano scale che definiscono livelli progressivi di abilità (es. base, intermedio, avanzato), aiutando a identificare chiaramente il livello raggiunto dall'allievo.

7.1 La prova orientativo-attitudinale

Per accedere alla sezione ad indirizzo musicale, gli allievi delle classi quinte della scuola primaria devono sostenere una prova orientativo attitudinale, necessaria poiché i posti disponibili sono limitati all'organico dei docenti di strumento a disposizione. Tale prova, nei contenuti e nelle modalità di svolgimento, deve tenere conto delle diverse caratteristiche degli allievi, compresi quelli con DSA, disabilità o altri bisogni educativi speciali. In quest'ottica è bene che la prova non venga impostata con modalità selettive o escludenti, ma anzi, che offra a tutti gli studenti di mostrare la propria musicalità all'interno di un'esperienza musicale condivisa (Rizzo & Croppo, 2021). Il carattere orientativo e attitudinale della prova deve tradursi nell'allestimento di un'esperienza basata su compiti autentici, ovvero aperti anche a diverse risposte e che non hanno una risoluzione unica e rigidamente definita (Trinchero, 2017). Nell'ottica dell'*inclusive assessment*, quindi, si consiglia che la prova:

- Sia svolta in piccoli gruppi, piuttosto che in maniera individuale;
- Sia basata sull'utilizzo di strumenti primari quali la voce e il corpo;
- Preveda una parte dedicata all'osservazione dell'attitudine ritmica ed una parte dedicata all'osservazione dell'attitudine melodica;
- Consista in consegne, melodiche e/o ritmiche sempre contestualizzate nell'ambito di un brano di riferimento.

La commissione è composta dai docenti di strumento e dall'insegnante curricolare di musica. Uno sarà impegnato nella conduzione della prova, gli altri osserveranno e compileranno delle griglie di osservazione¹⁴. È importante che il docente che conduce si ponga come una guida che, suonando con e per gli allievi, propone attività volte a misurare la loro attitudine alla comunicazione espressiva con i suoni, con un atteggiamento di apertura rispetto alle diverse soluzioni possibili che possono essere attuate in risposta alla consegna.

È importante stare attenti a non intensificare gli aspetti competitivi ed esplicitare al gruppo che si vuole condividere un'esperienza musicale reale e partecipata. In linea con quanto sopra è opportuno prima proporre attività volte a valutare l'attitudine ritmica quali:

¹⁴ Esempi di griglie di osservazione, unitamente a esempi di prove di ascolto ed esecuzione sono disponibili all'indirizzo: <https://series.francoangeli.it/index.php/oa/catalog/book/771>



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

- Seguire la musica con il movimento di una parte del corpo;
- Individuare la pulsazione battendo le mani;
- Individuare gli accenti ritmici;
- Ripetere brevi sequenze ritmiche con voce e/o corpo;
- Improvvisare brevi sequenze ritmiche

Successivamente, proporre attività volte a valutare l'attitudine melodica quali:

- Completare, cantando un'ultima nota, la frase melodica lasciata sospesa;
- Cantare la tonica del brano;
- Cantare il brano;
- Cantare alcune parti del brano in risposta al docente;
- Improvvisare brevi sequenze melodiche.

In presenza di disabilità grave, qualora la famiglia abbia osservato una predisposizione alla comunicazione ed espressione attraverso i suoni, è auspicabile prevedere una prova orientativa-attitudinale da realizzare in modalità asincrona. Ad esempio, si può richiedere alla famiglia di inviare, al momento della pre-iscrizione, sei video di durata massima di 1' minuto, in cui il candidato realizzi alcune delle prove sopra descritte, con il supporto di due brani musicali, eventualmente forniti dalla scuola. In particolare, si può richiedere al candidato di:

- Seguire la musica in movimento (camminando ove sia possibile, o con il movimento di una qualsiasi parte del corpo)
- Seguire la musica suonando con un battente e/o con le mani su uno strumento a percussione
- Improvvisare sequenze su uno strumento.

A prescindere dalla decisione di riservare eventuali quote di iscrizione agli allievi con disabilità grave, le prove ottenute saranno osservate con i medesimi indicatori utilizzati per gli altri candidati.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

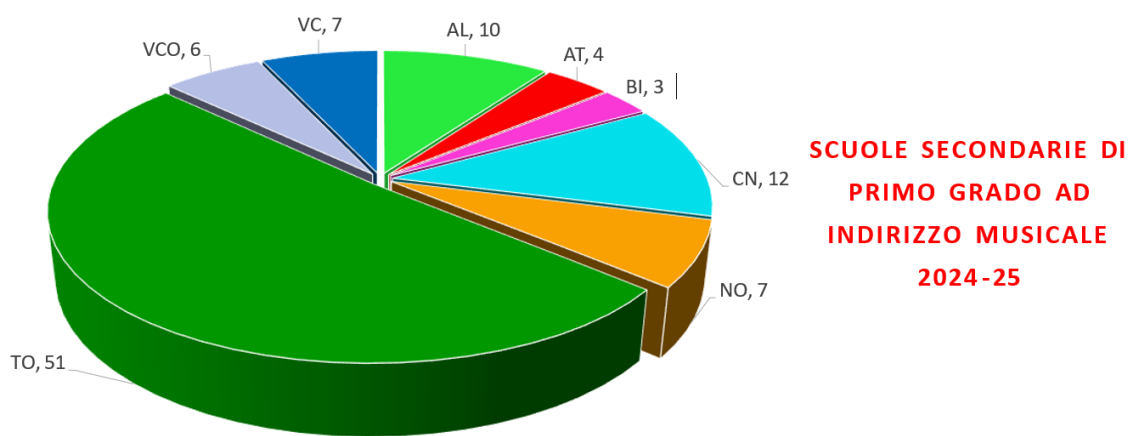
APPENDICE

Le scuole piemontesi con percorsi a indirizzo musicale, breve ricognizione

Ecco qui di seguito una breve ricognizione delle scuole con percorsi a indirizzo musicale del Piemonte, per una rapida fotografia del nostro territorio:

TOTALE ISTITUZIONI SCOLASTICHE 100

Per il corrente anno scolastico si segnala l'attivazione dell'indirizzo musicale per l'IC Villanova d'Asti (AT) e una seconda sezione per l'IC Biella 3 (BI)



22 novembre 2024

DIRIGENTE TECNICO PIERANGELA DAGNA - COORDINATORE SERVIZIO ISPETTIVO
UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PIEMONTE

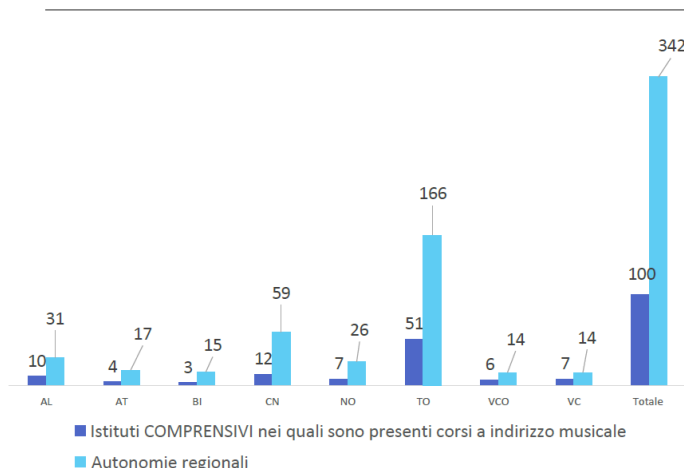


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

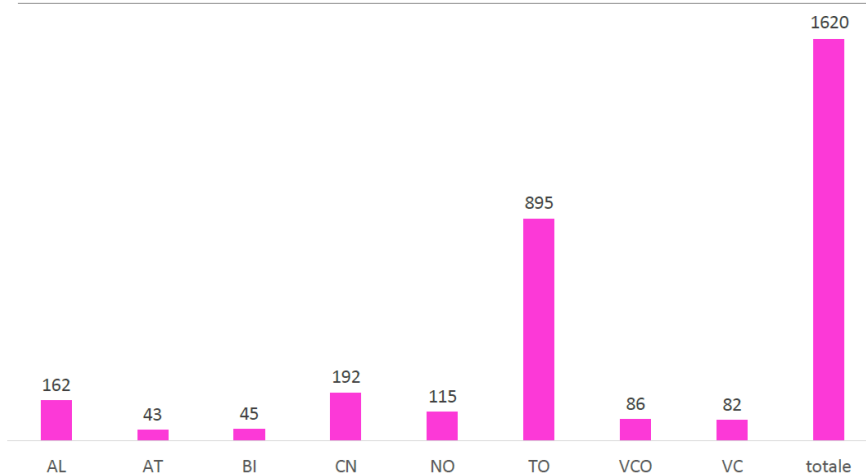
SCUOLE SECONDARIE DI PRIMO GRADO AD INDIRIZZO MUSICALE 2024-25 CONFRONTO CON IL DATO REGIONALE



VALORI % (TUTTI gli IC della Regione)	
AL	32,3
AT	23,5
BI	20
CN	20,3
NO	26,9
TO	30,7
VCO	42,9
VC	50
REGIONE	29,2

Nelle uniche due autonomie scolastiche presenti nei territori di TO e VCO, scuole secondarie di I grado, sono attivi corsi ad indirizzo musicale.

TOTALE CLASSI COINVOLTE 1620



SCUOLE SECONDARIE
DI PRIMO GRADO AD
INDIRIZZO MUSICALE
2024 - 25



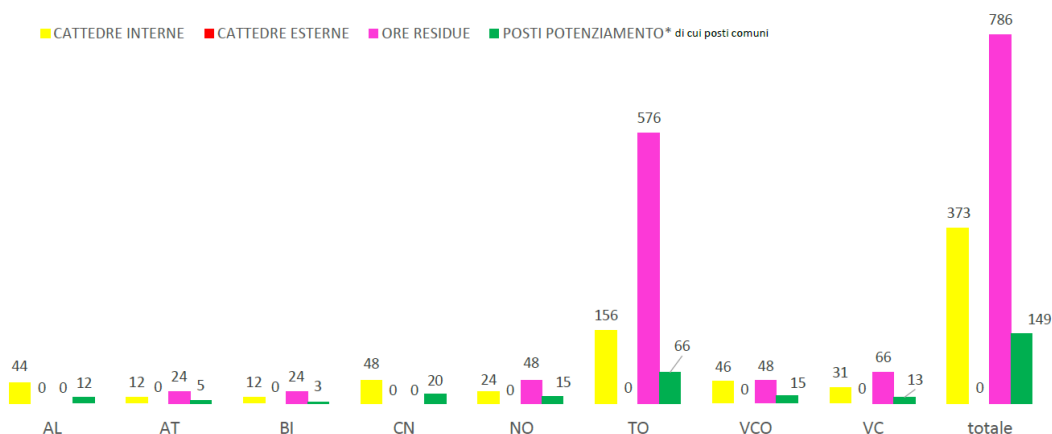
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

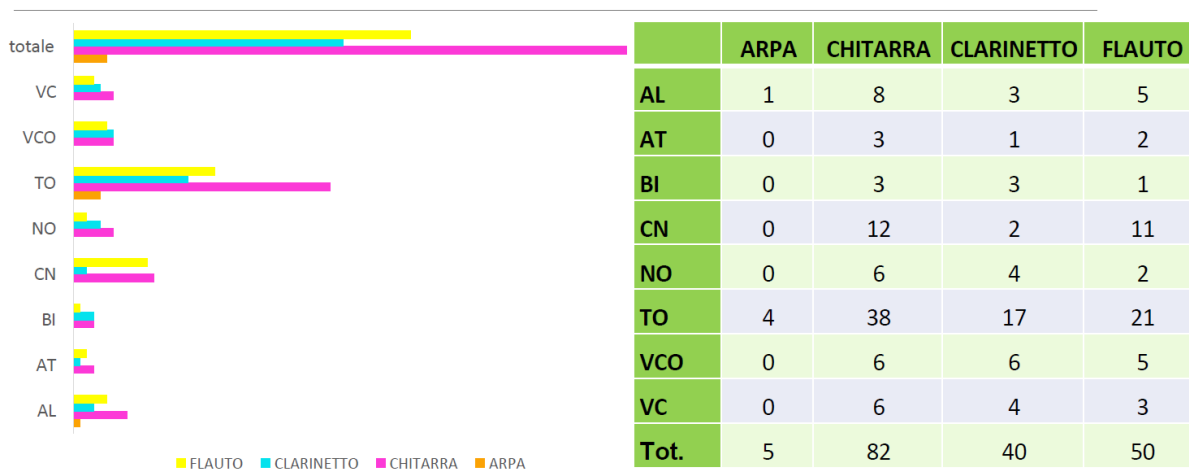
Direzione Generale

DISTRIBUZIONE CATTEDRE 2024-2025

Rispetto all'anno scolastico 2023-2024 si segnala un incremento di + 5 punti per l'indicatore «cattedre interne» e un incremento di + 315 per l'indicatore «ore di potenziamento»



DISTRIBUZIONE STRUMENTI 2024-2025 (1/3)



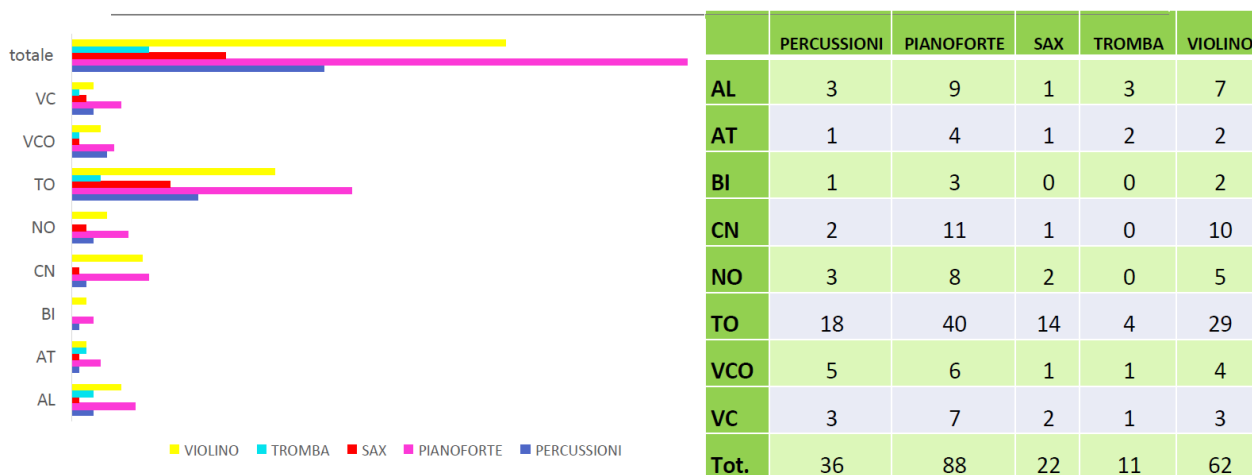


Ministero dell'istruzione e del merito

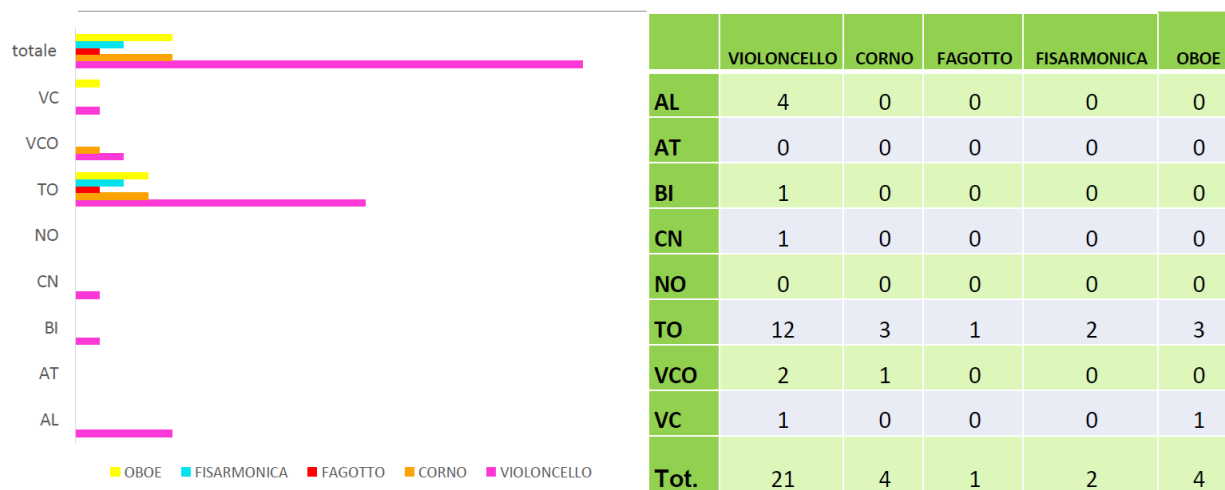
Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

DISTRIBUZIONE STRUMENTI A.S. 2024-2025 (2/3)



DISTRIBUZIONE STRUMENTI A.S. 2024-2025 (3/3)





Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

La musica fa bene all'inclusione e all'equità? Non ancora. Una breve ricerca, dagli indici di inclusione alla composizione delle classi nelle scuole a indirizzo musicali del Piemonte.

Rilevazioni INVALSI marzo - giugno 2023 secondo due indicatori:

indicatore di dispersione scolastica

indicatore di equità interindividuale e tra classi

INDICE DI INCLUSIONE come si evince dal PAI a.s. 2023-2024

FOCUS scuole SMIM del Piemonte

Nelle rilevazioni riferite al periodo marzo – giugno 2023, l'INVALSI ha elaborato due indicatori: un indicatore di dispersione scolastica che rappresenta la fragilità nelle competenze e un indicatore di equità interindividuale e tra classi nella V primaria (grado 5), nella III secondaria di primo grado (grado 8) e nell'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado (grado 13).

FRAGILITÀ NELLE COMPETENZE DI BASE, INDICATORE DI DISPERSIONE SCOLASTICA IMPLICITA

Come *primo passo* sono stati individuati gli allievi fragili, così definiti:

- **Grado 5:** allieva/o i cui esiti sono sia per Italiano che per Matematica al di sotto del primo quartile (25%) della distribuzione ordinata in senso crescente dei punteggi nelle due discipline e che non ha raggiunto il livello A1 in inglese, sia per la prova di ascolto sia per quella di lettura;
- **Grado 8:** allieva/o che raggiunge al massimo il livello 2 (si veda Appendice 1, Tabella 1) sia in Italiano sia in Matematica e che non ha raggiunto il livello A2 in inglese, sia per la prova di ascolto sia per quella di lettura;
- **Grado 13:** allieva/o che raggiunge al massimo il livello 2 (si veda Appendice 1, Tabella 1) sia in Italiano sia in Matematica e che non ha raggiunto il livello B1 in inglese, sia per la prova di ascolto sia per quella di lettura.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Appendice 1

Livello	III secondaria di primo grado	Secondo e ultimo anno della secondaria di secondo grado
1	Risultato molto debole, corrispondente ai traguardi di apprendimento in uscita della V primaria	Risultato molto debole, corrispondente ai traguardi di apprendimento in uscita della III secondaria di primo grado
2	Risultato debole, non in linea con i traguardi di apprendimento posti al termine del primo ciclo d'istruzione	Risultato debole, non in linea con i traguardi di apprendimento posti al termine del secondo ciclo d'istruzione
3	Adeguato	Adeguato
4	Risultato buono	Risultato buono
5	Risultato molto buono	Risultato molto buono

Tabella 1. Interpretazione della scala dei risultati di Italiano e Matematica delle prove INVALSI

Il *secondo passo* per la definizione dell'indicatore di fragilità prevede l'aggregazione a livello di singola istituzione scolastica del numero di allievi in condizioni di fragilità, prendendo in esame solo gli studenti che hanno svolto tutte le prove INVALSI. L'indicatore di fragilità di scuola è definito come segue:

$$disp\,impl(gr.5) = \frac{\text{num. stud. fragili sede X frequentanti la V primaria}}{\text{num. stud. sede X freq. la V primaria che hanno svolto tutte le prove}} * 100$$

$$disp\,impl(gr.8) = \frac{\text{num. stud. fragili sede X frequentanti la III sec. I g.}}{\text{num. stud. sede X freq. la III sec. I g. che hanno svolto tutte le prove}} * 100$$

$$disp\,impl(gr.13) = \frac{\text{num. stud. fragili sede X frequentanti la V sec. II g.}}{\text{num. stud. sede X freq. la V sec. II g. che hanno svolto tutte le prove}} * 100$$

INDICATORE DI EQUITÀ INTERINDIVIDUALE E TRA CLASSI

L'indicatore è stato calcolato a partire dai punteggi conseguiti dalle studentesse e dagli studenti nelle quattro discipline (Italiano, Matematica, Inglese prova di lettura, Inglese prova di ascolto) e, separatamente, anche dall'indicatore ESCS (Economic, Social and Cultural Status).

Gli indicatori non sono altro che valori percentuali di variabilità **entro** le classi e **tra** le classi all'interno della stessa scuola.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Per quanto concerne la variabilità percentuale dei punteggi delle singole prove è opportuno rilevare che un basso livello di variabilità **tra** le classi indica un alto tasso di omogeneità e di equilibrio nella loro composizione; dunque, una complementare maggiore variabilità **entro** le classi indica la presenza di tutti i livelli di rendimento, dalle eccellenze fino alle difficoltà conclamate. Come più volte mostrato dalle ricerche sul campo dell'educazione, una composizione eterogenea entro le classi, sia da un punto di vista di status socioeconomico-culturale che da un punto di vista di preparazione in ingresso, produce un effetto virtuoso sugli apprendimenti degli studenti, soprattutto per quelli più deboli.

In sintesi, le situazioni auspicabili possono essere riassunte nel seguente modo:

- ❖ INDICATORE VIRTUOSO ENTRO LE CLASSI = ALTO, dunque, maggiore eterogeneità all'interno di ciascuna classe
- ❖ INDICATORE VIRTUOSO TRA LE CLASSI = BASSO, dunque, basso livello di variabilità tra le classi come indice di alto tasso di omogeneità e di equilibrio nella composizione delle classi.

Il dato sulla variabilità non è restituito quando è presente una sola classe per quel grado scolastico\indirizzo.

Per quanto riguarda le classi dell'ultimo anno della scuola secondaria di II grado, gli indicatori sono tanti quanti sono gli indirizzi di studio presenti al loro interno (vedi Appendice 2).

Appendice 2

Indirizzo delle classi	Italiano\Inglese reading e listening	Matematica
Tipo1	Licei scientifici, classici e linguistici	Licei scientifici
Tipo2	Altri licei	Altri licei (diversi da scientifici)
Tipo3	Istituti tecnici	Istituti tecnici
Tipo4	Istituti professionali	Istituti professionali

L'analisi dei dati, che segue, è riferita al contesto delle scuole SMIM - Scuole Medie Indirizzo Musicale – del Piemonte nell'ultimo anno della scuola secondaria di primo grado (grado 8), con una logica comparativa rispetto all'indice emerso all'interno del gruppo SMIM e tra le scuole statali secondarie di primo grado a livello regionale e di ambito territoriale.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Il documento si compone di una breve parte anagrafica che raccoglie informazioni sul numero di scuole SMIM in Piemonte e il confronto del dato quantitativo rispetto al totale delle scuole secondarie di primo grado statali piemontesi e sulla loro distribuzione geografica in riferimento all'Ambito Territoriale di appartenenza. I dati sono presentati attraverso valori assoluti e valori in percentuali calcolati sul totale degli I.C. che ospitano almeno una classe a indirizzo musicale.

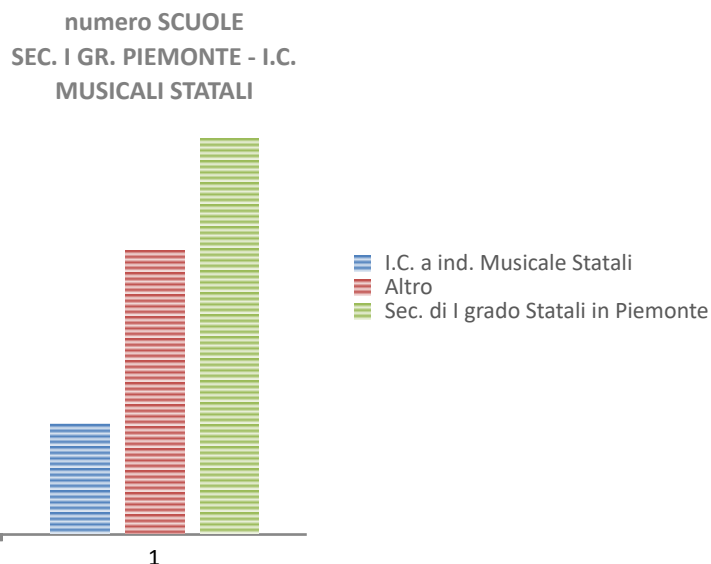
Segue la puntuale rielaborazione dell'indagine INVALSI effettuata tra marzo e giugno 2023 secondo i due indicatori precedentemente descritti (indicatore di dispersione scolastica e indicatore di equità interindividuale e tra classi) destinata alle studentesse e agli studenti delle classi terze delle scuole SMIM piemontesi.

Nello specifico, l'indicatore di dispersione scolastica, che intercetta le fragilità nelle competenze di base, è stato messo in correlazione con l'INDICE DI INCLUSIONE dedotto dal PAI a.s. 2023-2024.

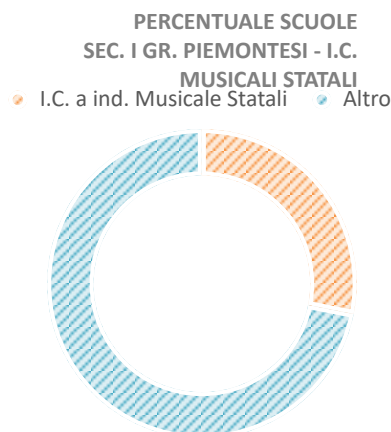
La parte anagrafica

Le scuole SMIM in Piemonte sono 99 su un totale di 352 scuole secondarie di primo grado statali in Piemonte.

I grafici che seguono illustrano la distribuzione delle scuole SMIM a livello regionale e per aree territoriali sia in valori assoluti che in percentuale:



TAV. 1 Totale scuole SMIM in Piemonte– valori assoluti



TAV. 2 Totale scuole SMIM in Piemonte– valori percentuali

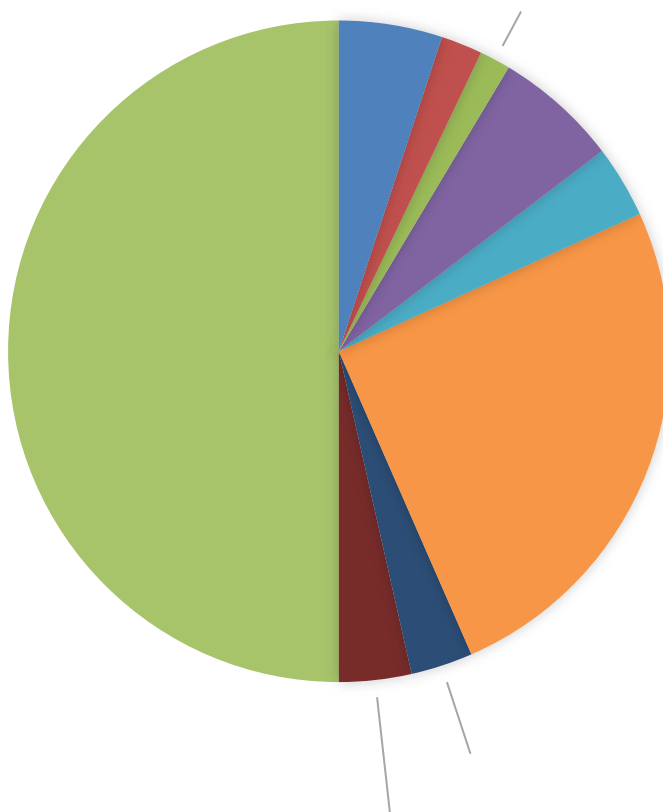


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Distribuzione scuole SMIM - ambiti territoriali



TAV. 3 Distribuzione provinciale delle scuole SMIM in Piemonte— valori percentuali

Indicatore di dispersione scolastica - fragilità nelle competenze di base & Indice di inclusione

L'analisi complessiva del territorio piemontese, in riferimento all'indicatore di dispersione scolastica e all'indice di inclusione, mette in luce una dispersione scolastica implicita più marcata da parte delle scuole SMIM rispetto al complesso delle scuole secondarie di primo grado statali e un indice di inclusione inferiore rispetto alla media piemontese.

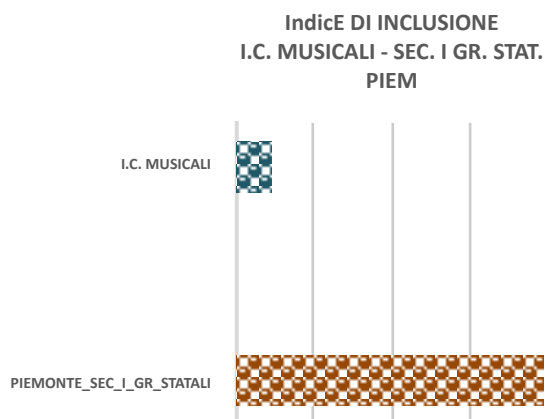
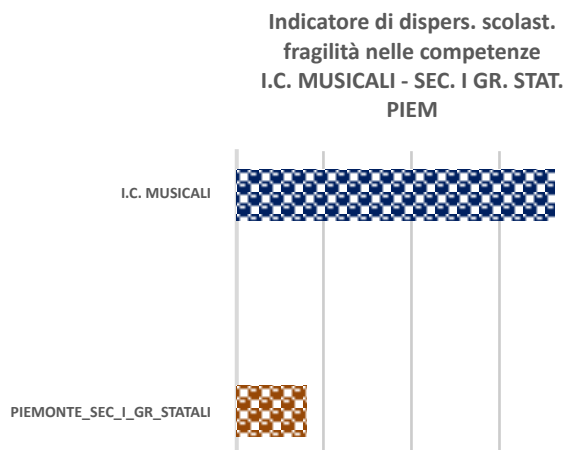


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

I grafici successivi rappresentano quanto descritto:



TAV. 4 Indicatore di dispersione scolastica scuole SMIM in Piemonte

TAV. 5 Indice di inclusione scuole SMIM in Piemonte

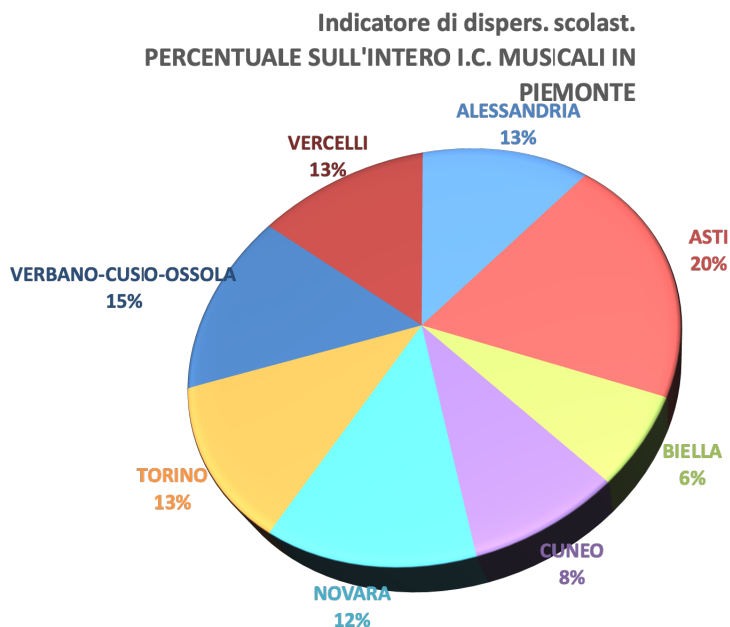
A livello provinciale, l'indicatore di dispersione scolastica riferito alle scuole SMIM, in valori percentuali calcolati sull'intero di quanto emerso negli I.C. a indirizzo musicale, si presenta secondo la distribuzione rappresentata nella seguente tavola; appare evidente la fragilità dei territori di AT, VCO, AL e VC anche in considerazione del numero esiguo di scuole secondarie di primo grado presenti rispetto, ad esempio, al territorio torinese.



Ministero dell'istruzione e del merito

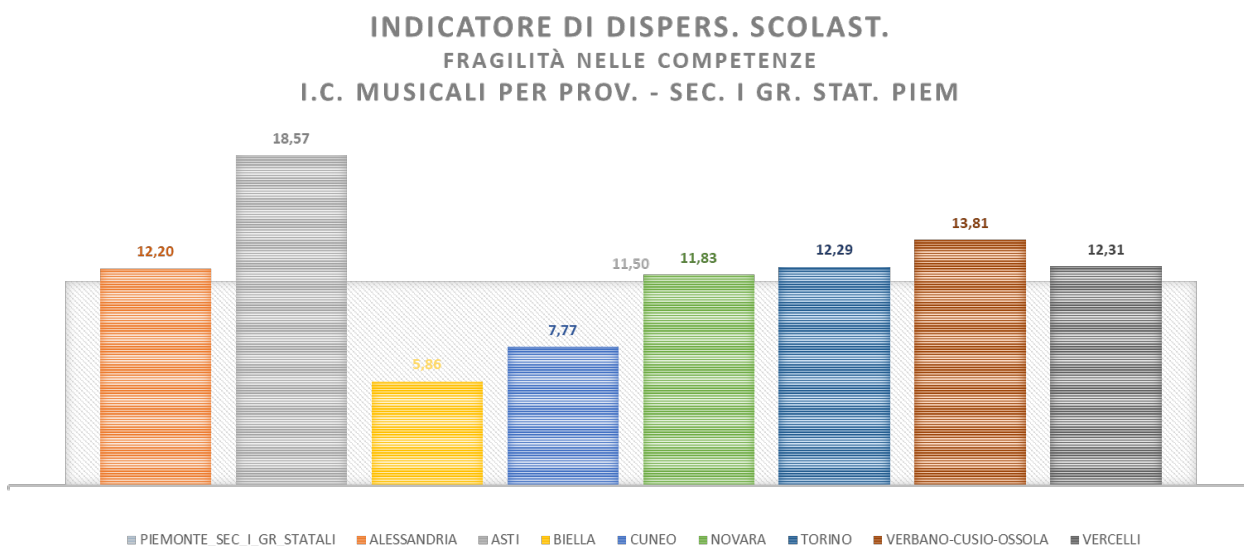
Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale



TAV. 6 Indicatore di dispersione scolastica scuole SMIM – distribuzione territoriale in Piemonte – valori percentuali calcolati sull'intero di quanto emerso negli I.C. a indirizzo musicale

Rispetto al complesso delle scuole secondarie statali di primo grado del Piemonte, la situazione nelle scuole SMIM a livello provinciale conferma quanto precedentemente evidenziato; il seguente grafico, infatti, mette in luce spiccata dispersione scolastica in particolare nei territori di AT e VCO.



TAV. 7 Indicatore di dispersione scolastica scuole SMIM – distribuzione provinciale - rispetto al totale delle scuole secondarie statali di primo grado piemontesi



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

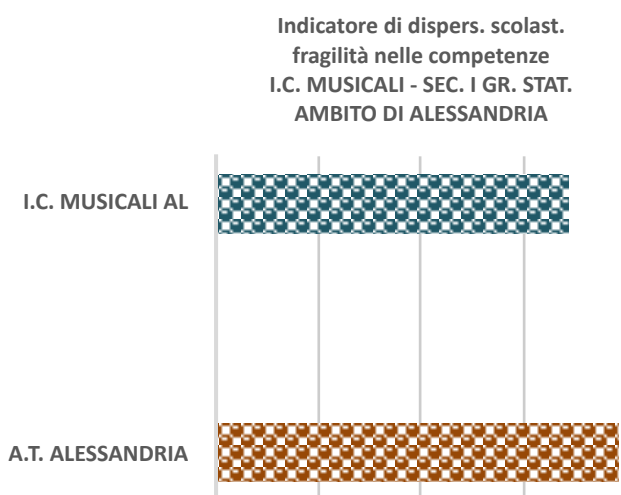
Direzione Generale

TAV. 8 Indice di inclusione scuole SMIM – distribuzione provinciale - rispetto al totale delle scuole secondarie statali di primo grado piemontesi

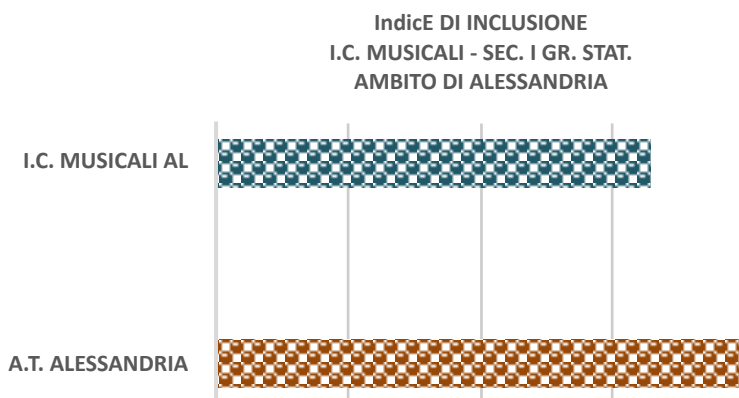
Sempre rispetto al complesso delle scuole secondarie statali di primo grado del Piemonte, l'indice di inclusione nelle scuole SMIM a livello provinciale risulta ben al di sotto della media regionale nei territori di CN, AT, BI, NO e VC.

Segue l'analisi dettagliata per Ambiti Territoriali di quanto emerso nelle singole scuole SMIM rispetto all'indicatore di dispersione scolastica e all'indice di inclusione, con una logica che ricalca la precedente presentazione a livello regionale.

A.T. Alessandria



TAV. 9 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. scuole SMIM e A.T. AL



TAV. 10 Indice di inclusione – cfr. scuole SMIM e A.T. AL



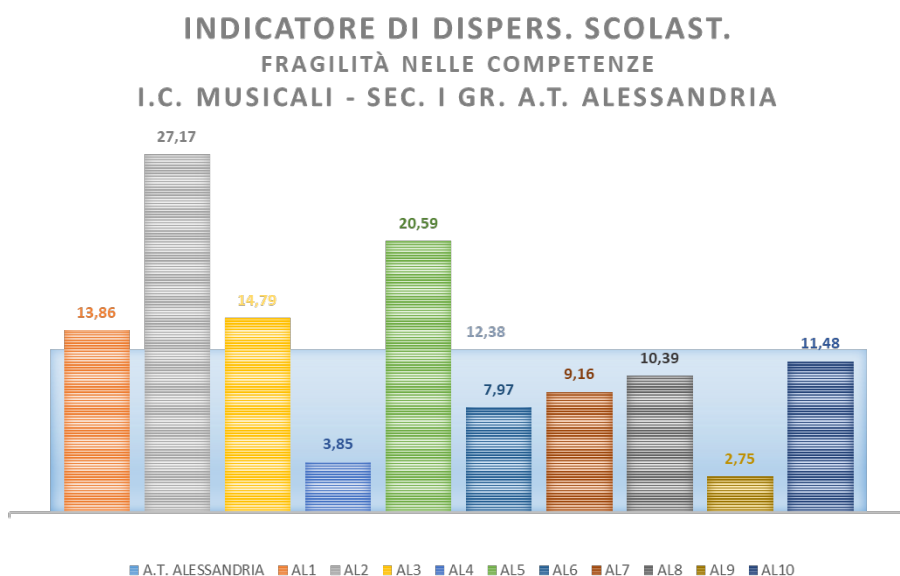
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

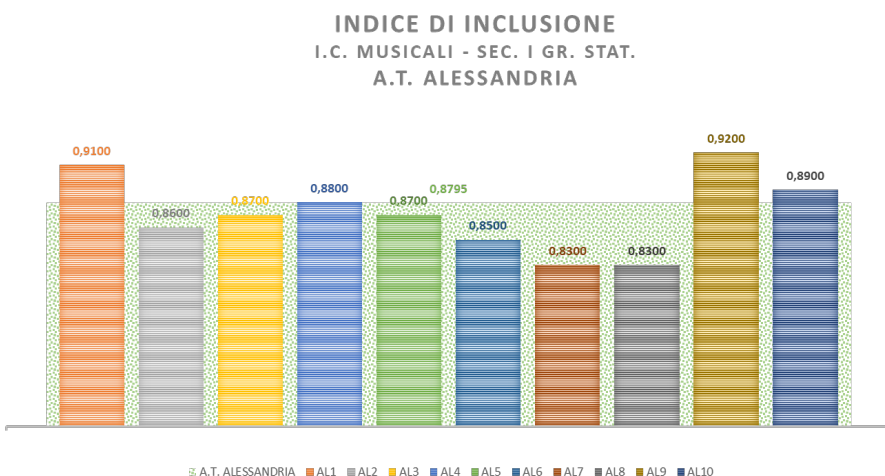
Direzione Generale

Le scuole SMIM di Alessandria presentano un indicatore di dispersione scolastica di poco al di sotto di quanto emerso a livello di Ambito territoriale e un indice di inclusione inferiore rispetto al complesso delle scuole secondarie di primo grado statali della provincia.

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 11 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. AL



TAV. 12 Indice di inclusione – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. AL



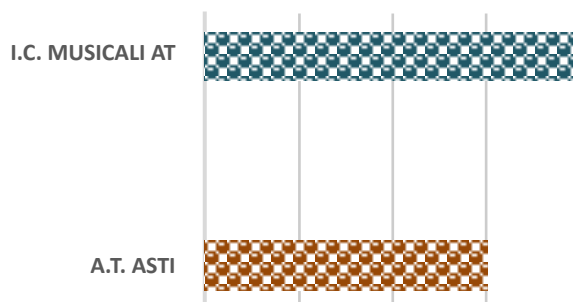
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

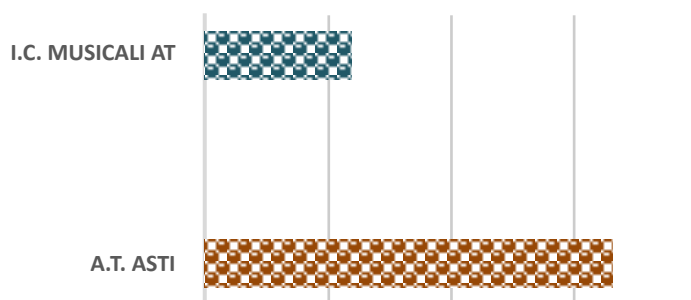
Direzione Generale

A.T. Asti

Indicatore di dispers. scolast.
fragilità nelle competenze
I.C. MUSICALI - SEC. I GR. STAT.
AMBITO DI ASTI



Indice DI INCLUSIONE
I.C. MUSICALI - SEC. I GR. STAT.
AMBITO DI ASTI



TAV. 13 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. scuole SMIM

e A.T. AT

TAV. 14 Indice di inclusione – cfr. scuole SMIM e A.T. AT

Le scuole SMIM di Asti presentano un indicatore di dispersione scolastica ben al di sopra di quello a livello di Ambito territoriale e un indice di inclusione inferiore rispetto al complesso delle scuole secondarie di primo grado statali della provincia; la situazione descritta si connota come una delle più critiche in Piemonte.

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



Ministero dell'istruzione e del merito

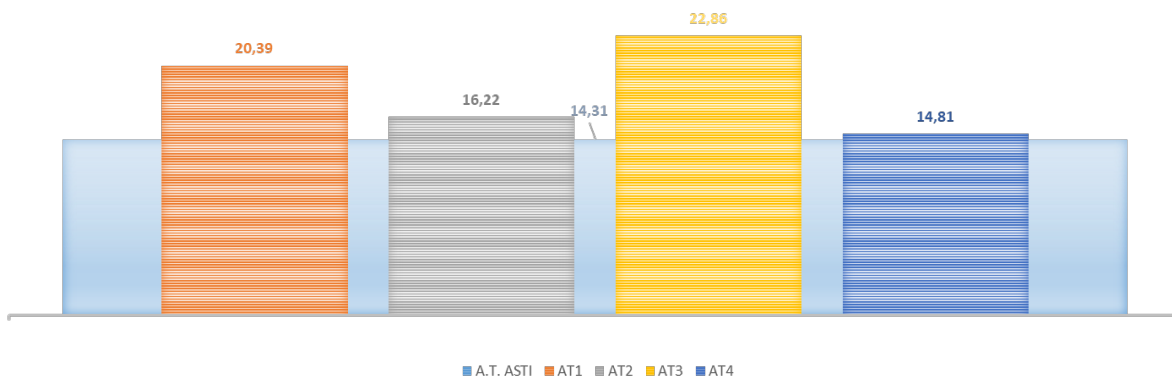
Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

INDICATORE DI DISPERS. SCOLAST.

FRAGILITÀ NELLE COMPETENZE

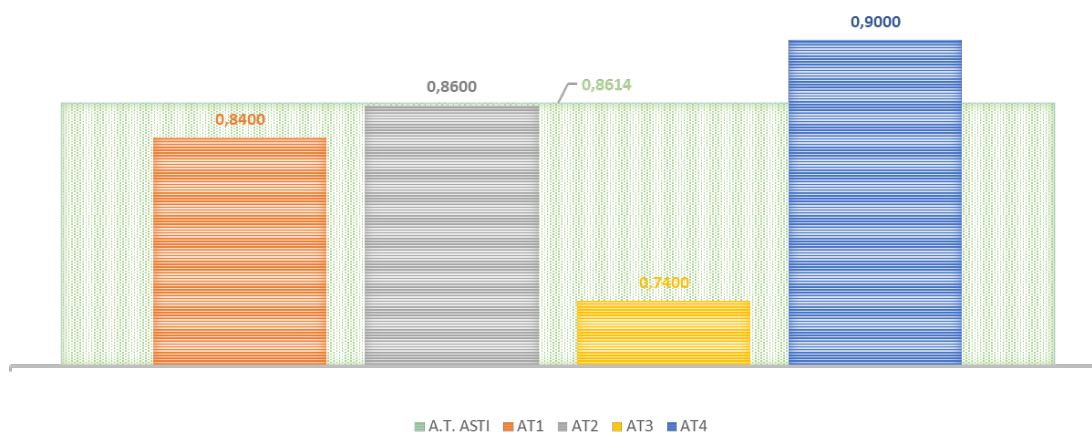
I.C. MUSICALI - SEC. I GR. A.T. ASTI



TAV. 15 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. AT

INDICE DI INCLUSIONE

I.C. MUSICALI - SEC. I GR. STAT.
A.T. ASTI



TAV. 16 Indice di inclusione – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. AT

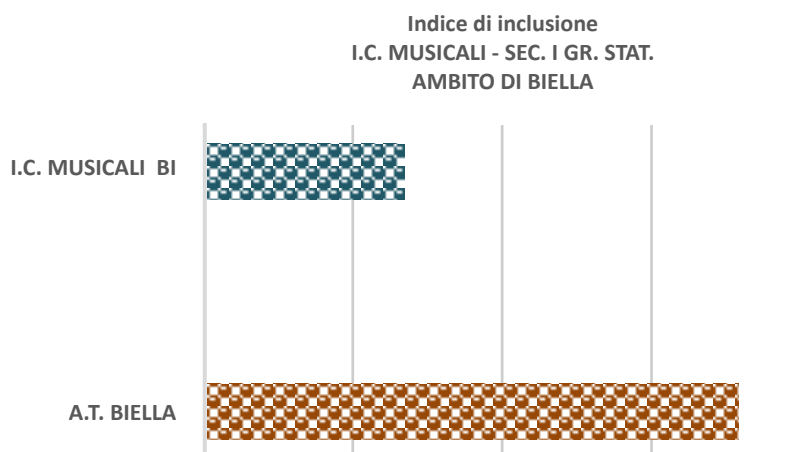
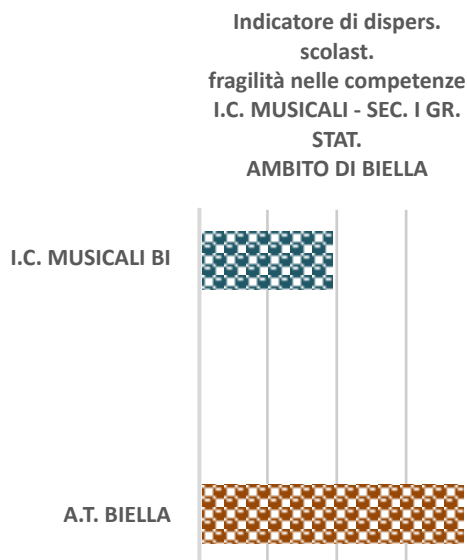


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

A.T. Biella



TAV. 17 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. scuole SMIM e A.T. BI

TAV. 18 Indice di inclusione – cfr. scuole SMIM e A.T. BI

Le scuole SMIM presentano una delle situazioni più virtuose sul territorio biellese rispetto all'indicatore di dispersione scolastica, a fronte diversamente di un indice di inclusione inferiore rispetto al complesso delle scuole secondarie di primo grado dell'Ambito territoriale di Biella.

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:

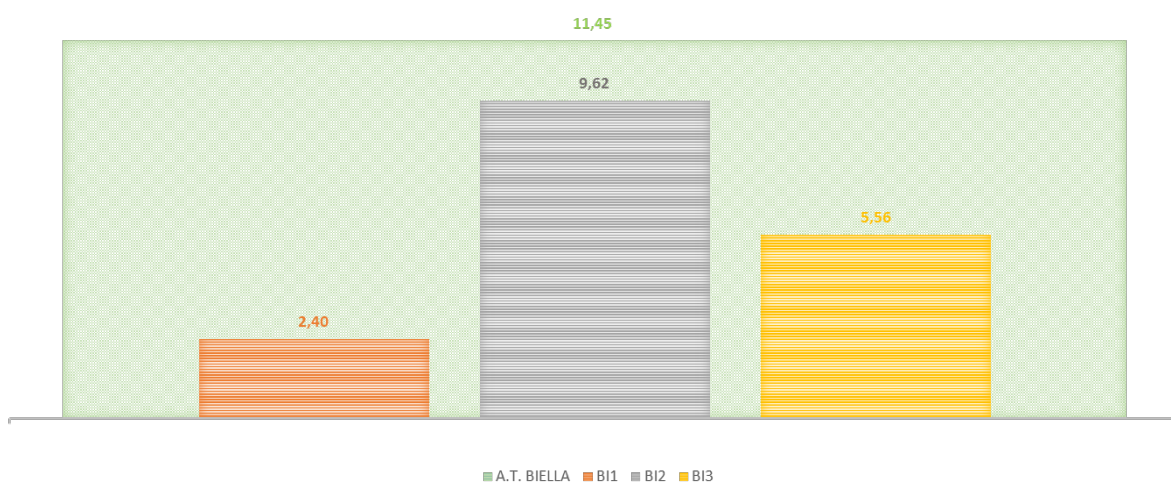


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

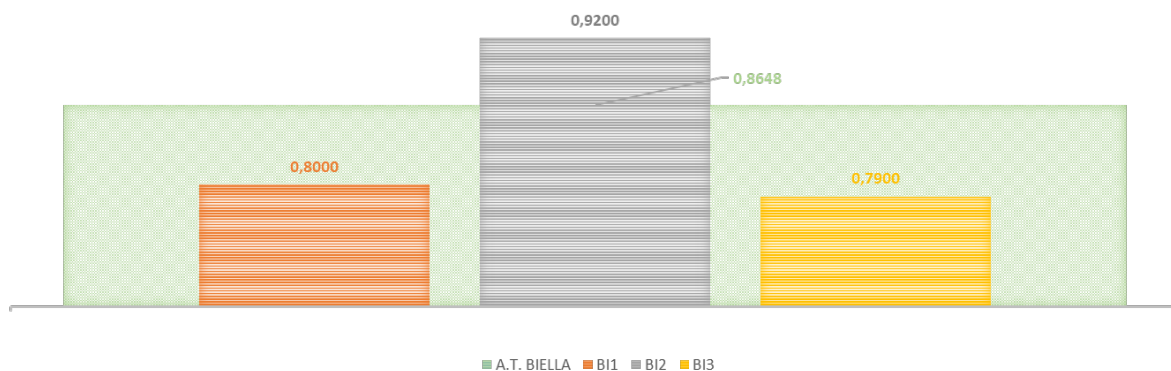
Direzione Generale

INDICATORE DI DISPERS. SCOLAST. FRAGILITÀ NELLE COMPETENZE I.C. MUSICALI - SEC. I GR. A.T. BIELLA



TAV. 19 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. BI

INDICE DI INCLUSIONE I.C. MUSICALI - SEC. I GR. STAT. A.T. BIELLA



TAV. 20 Indice di inclusione – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. BI

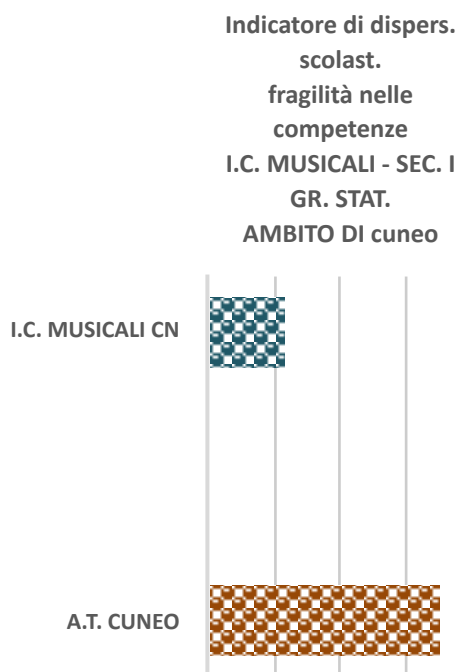


Ministero dell'istruzione e del merito

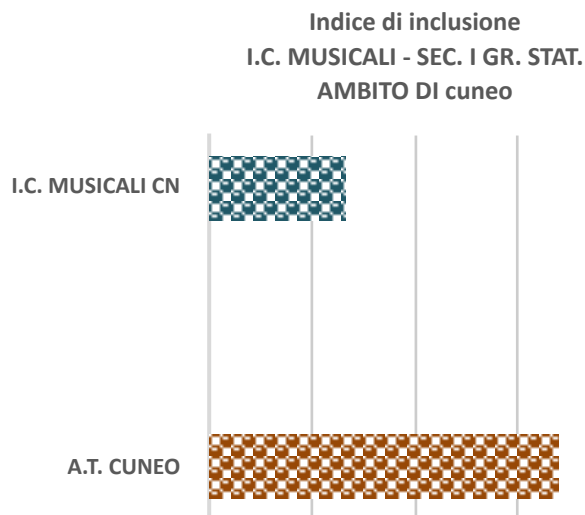
Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

A.T. Cuneo



TAV. 21 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. scuole SMIM e A.T. CN



TAV. 22 Indice di inclusione – cfr. scuole SMIM e A.T. CN

Anche le scuole SMIM di Cuneo presentano una delle situazioni più virtuose sul territorio provinciale rispetto all'indicatore di dispersione scolastica, a fronte diversamente di un indice di inclusione inferiore rispetto al complesso delle scuole secondarie di primo grado dell'Ambito territoriale di Cuneo.

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:

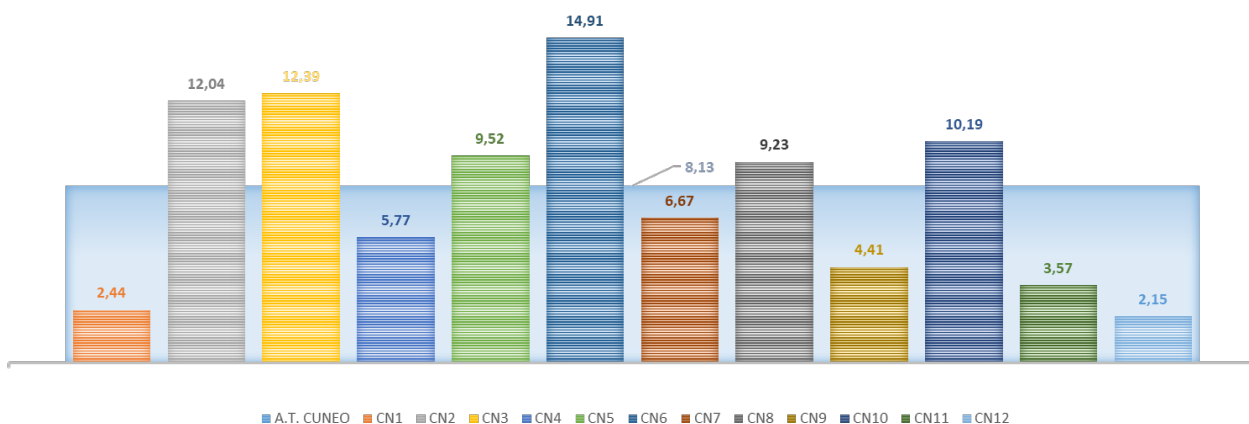


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

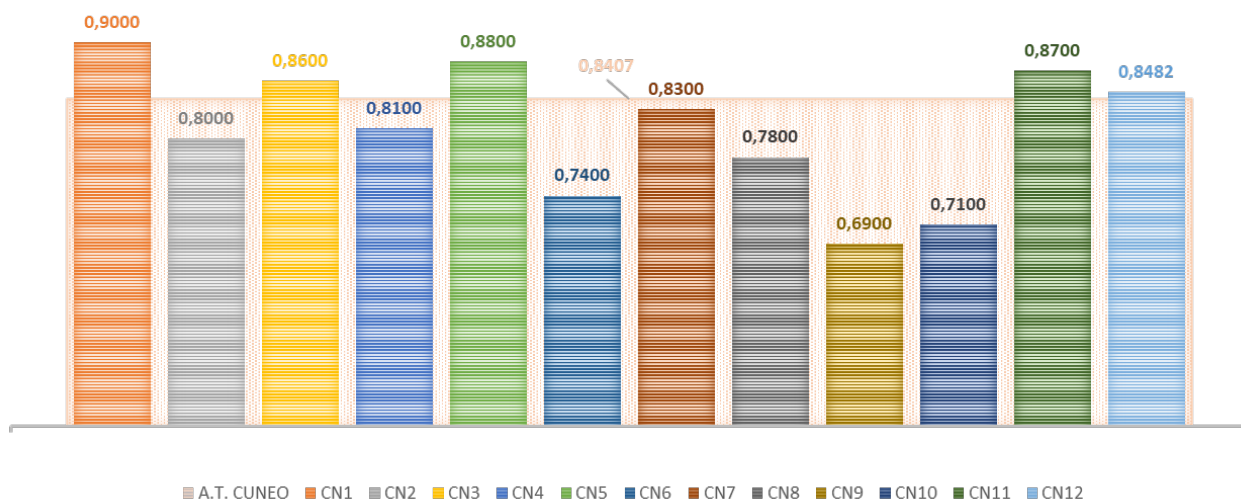
Direzione Generale

INDICATORE DI DISPERS. SCOLAST. FRAGILITÀ NELLE COMPETENZE I.C. MUSICALI - SEC. I GR. A.T. CUNEO



TAV. 23 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. CN

INDICE DI INCLUSIONE I.C. MUSICALI - SEC. I GR. STAT. A.T. CUNEO



TAV. 24 Indice di inclusione – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. CN

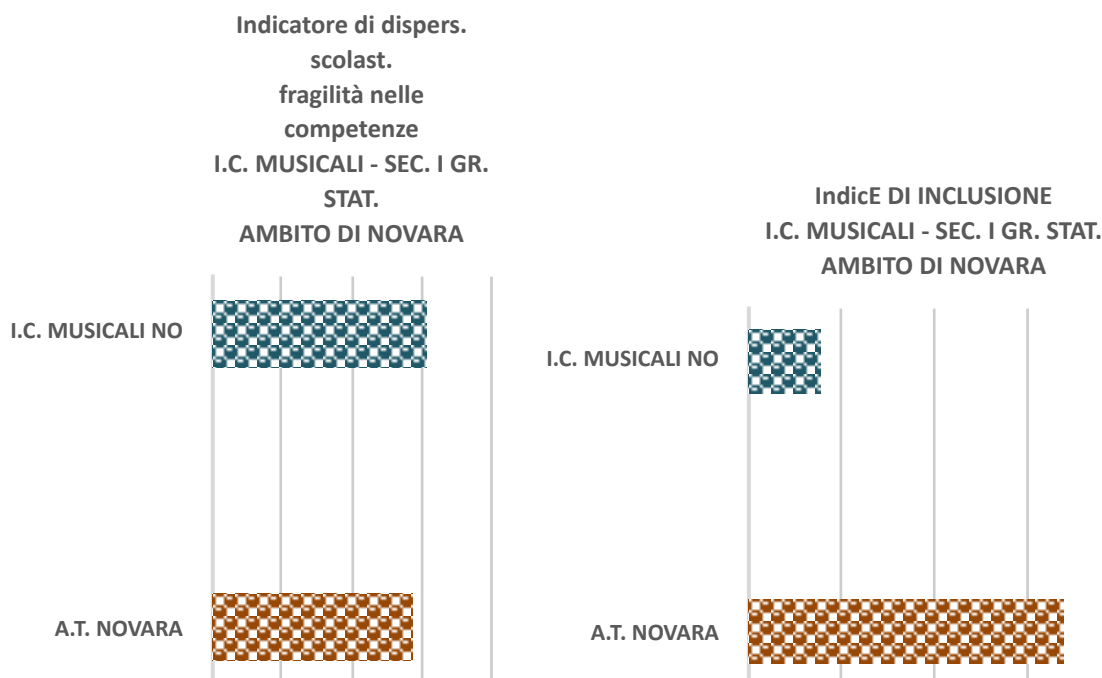


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

A.T. Novara



TAV. 25

Indicatore di dispersione scolastica – cfr. scuole SMIM e A.T. NO

TAV. 26 Indice di inclusione – cfr. scuole SMIM e A.T. NO

Le scuole SMIM di Novara presentano un indicatore di dispersione scolastica di poco al di sopra di quello a livello di Ambito territoriale e un indice di inclusione inferiore rispetto al complesso delle scuole secondarie di primo grado statali della provincia.

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:

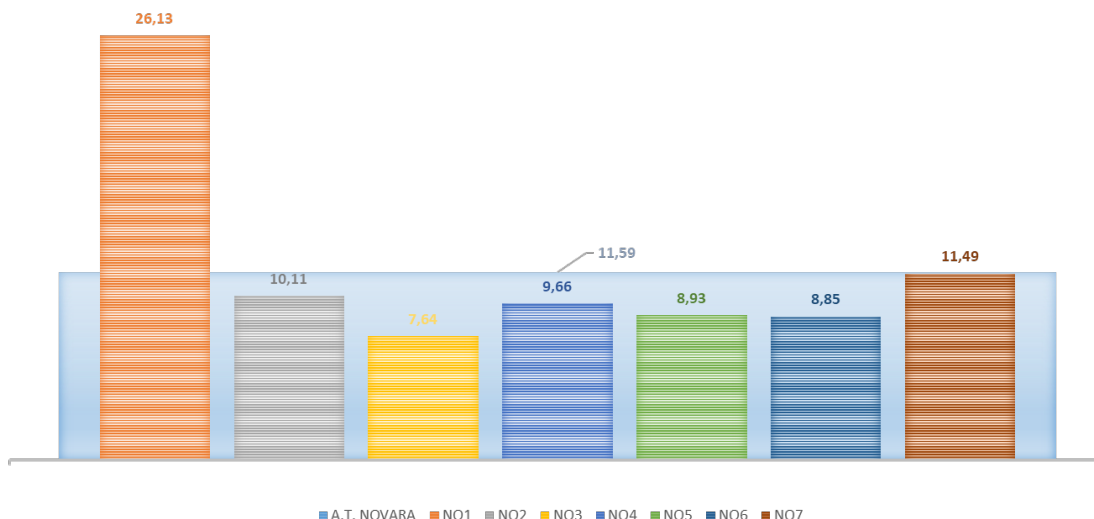


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

INDICATORE DI DISPERS. SCOLAST. FRAGILITÀ NELLE COMPETENZE I.C. MUSICALI - SEC. I GR. A.T. NOVARA



TAV. 27 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. NO

INDICE DI INCLUSIONE I.C. MUSICALI - SEC. I GR. STAT. A.T. NOVARA



TAV. 28 Indice di inclusione – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. NO

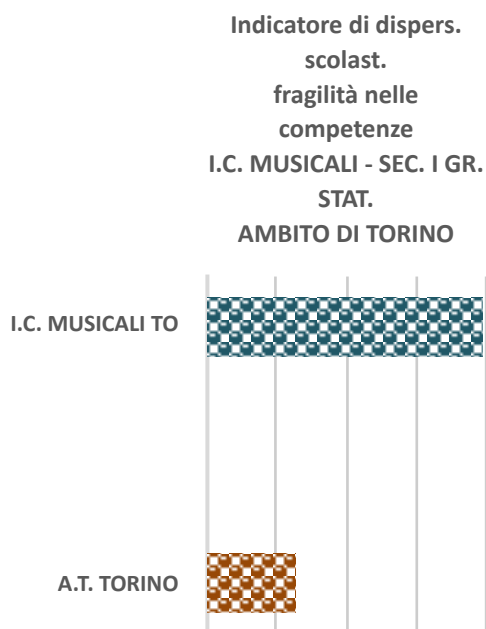


Ministero dell'istruzione e del merito

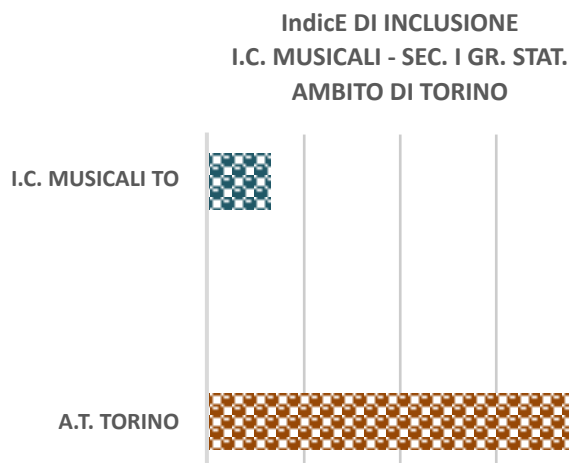
Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

A.T. Torino



TAV. 29 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. scuole SMIM e A.T. TO



TAV. 30 Indice di inclusione – cfr. scuole SMIM e A.T. TO

Le scuole SMIM di Torino presentano un indicatore di dispersione scolastica ben al di sopra di quello a livello di Ambito territoriale e un indice di inclusione inferiore rispetto al complesso delle scuole secondarie di primo grado statali della provincia.

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:

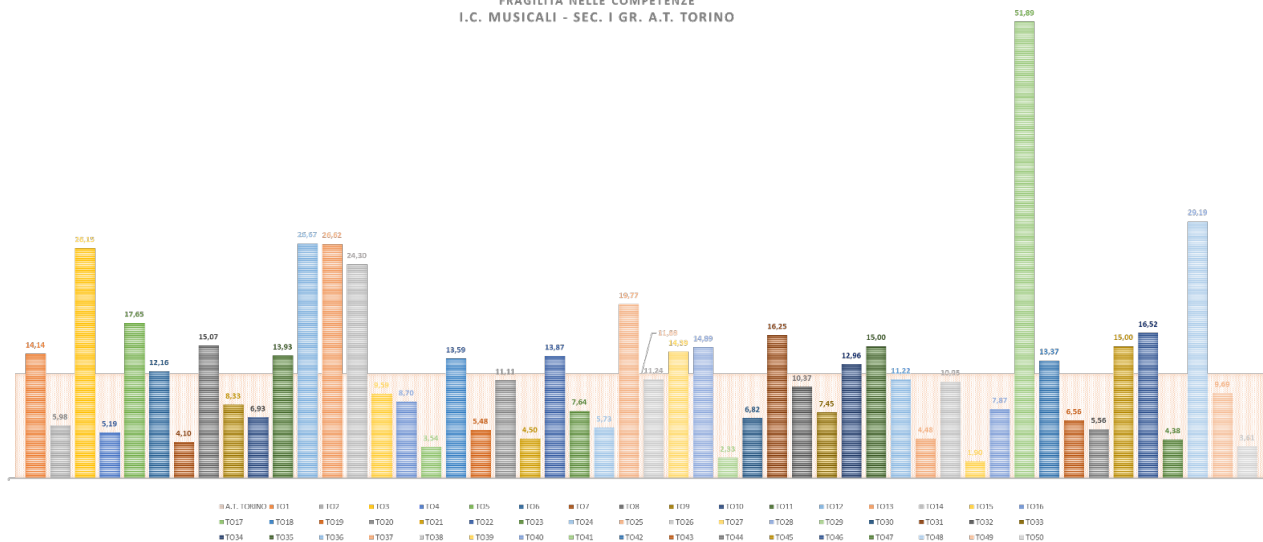


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

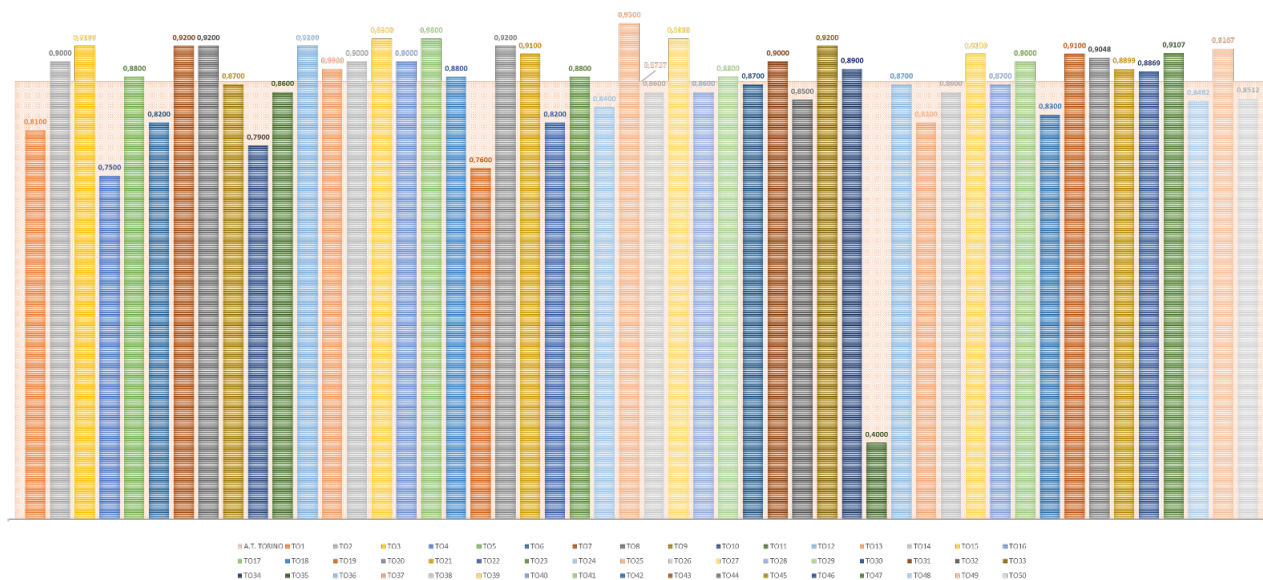
Direzione Generale

INDICATORE DI DISPERS. SCOLAST.
FRAGILITÀ NELLE COMPETENZE
I.C. MUSICALI - SEC. I GR. A.T. TORINO



TAV. 31 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. TO

INDICE DI INCLUSIONE
I.C. MUSICALI - SEC. I GR. STAT.
A.T. TORINO



TAV. 32 Indice di inclusione – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. TO



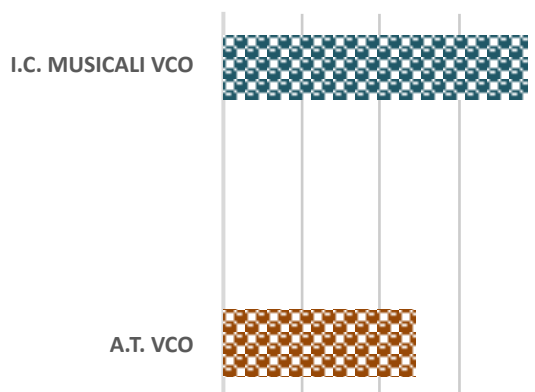
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

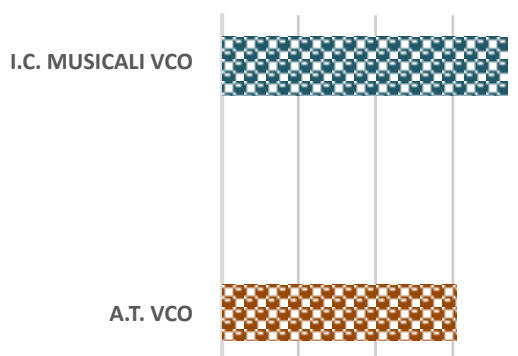
A.T. Verbano Cusio Ossola

Indicatore di dispers.
scolast.
fragilità nelle competenze
I.C. MUSICALI - SEC. I GR.
STAT.
AMBITO DI VCO



TAV. 33 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. scuole SMIM e A.T. VCO

Indice DI INCLUSIONE
I.C. MUSICALI - SEC. I GR.
STAT.
AMBITO DI VCO



TAV. 34 Indice di inclusione – cfr. scuole SMIM e A.T. VCO

Nel territorio del VCO le scuole SMIM, a fronte di un indice di inclusione superiore rispetto al complesso delle scuole secondarie di primo grado statali della provincia, presentano un indicatore di dispersione scolastica ben al di sopra di quello complessivamente registrato a livello di Ambito territoriale.

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:

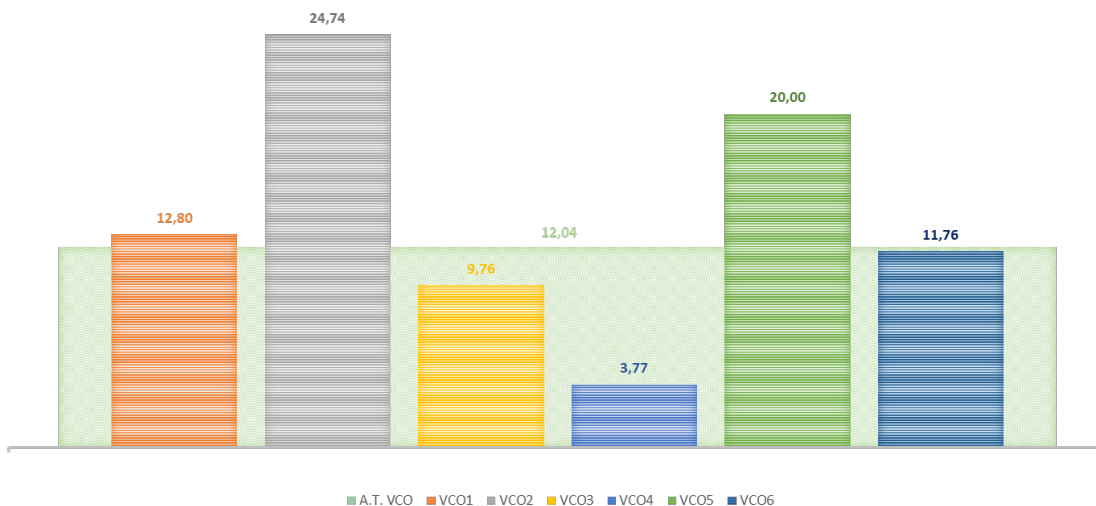


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

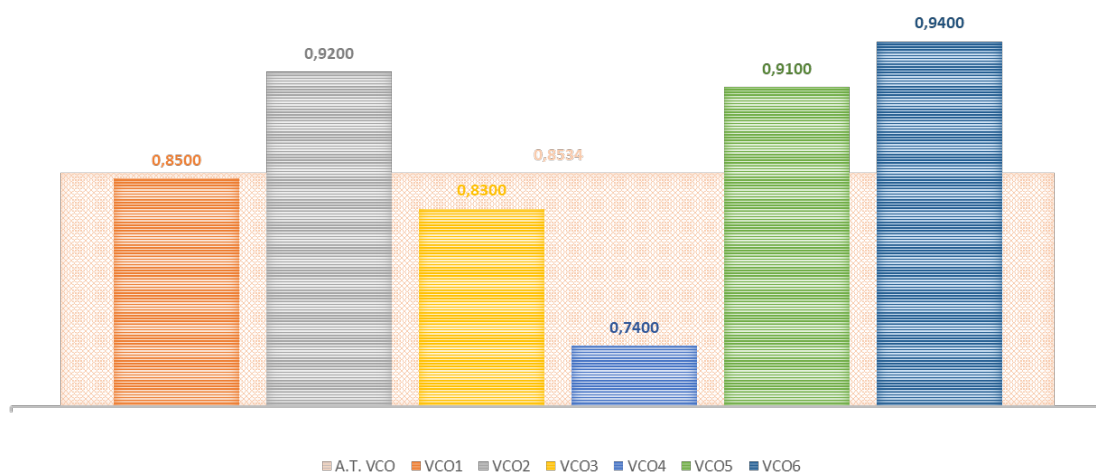
Direzione Generale

INDICATORE DI DISPERS. SCOLAST. FRAGILITÀ NELLE COMPETENZE I.C. MUSICALI - SEC. I GR. A.T. VCO



TAV. 35 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. VCO

INDICE DI INCLUSIONE I.C. MUSICALI - SEC. I GR. STAT. A.T. VCO



TAV. 36 Indice di inclusione – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. VCO



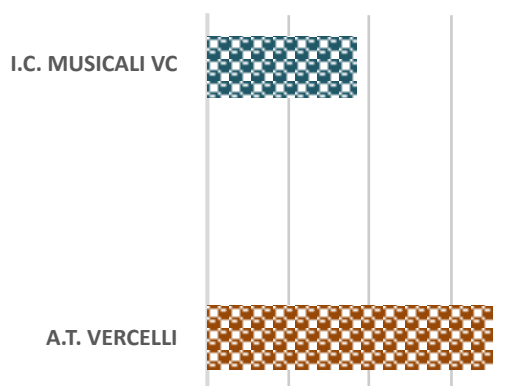
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

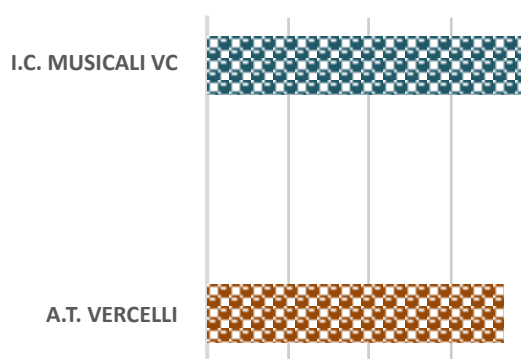
A.T. Vercelli

Indicatore di dispers. scolast.
fragilità nelle competenze
I.C. MUSICALI - SEC. I GR.
STAT.
AMBITO DI VERCELLI



TAV. 37 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. scuole SMIM e A.T. VC

Indice DI INCLUSIONE
I.C. MUSICALI - SEC. I GR.
STAT.
AMBITO DI VERCELLI



TAV. 38 Indice di inclusione – cfr. scuole SMIM e A.T. VC

Le scuole SMIM di Vercelli rappresentano un esempio virtuoso sul territorio provinciale sia rispetto all'indicatore di dispersione scolastica sia in riferimento all'indice di inclusione a confronto con il complesso delle scuole secondarie di primo grado dell'Ambito territoriale di appartenenza.

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:

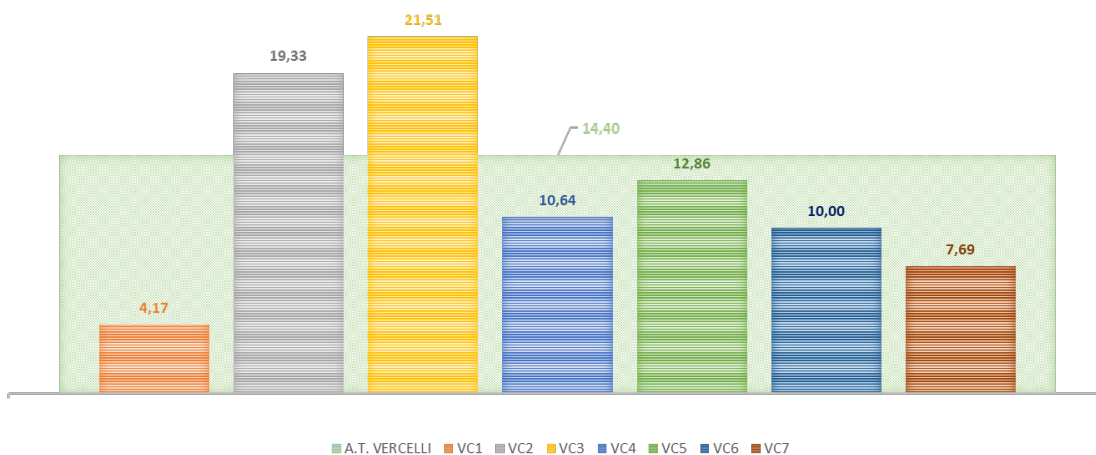


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

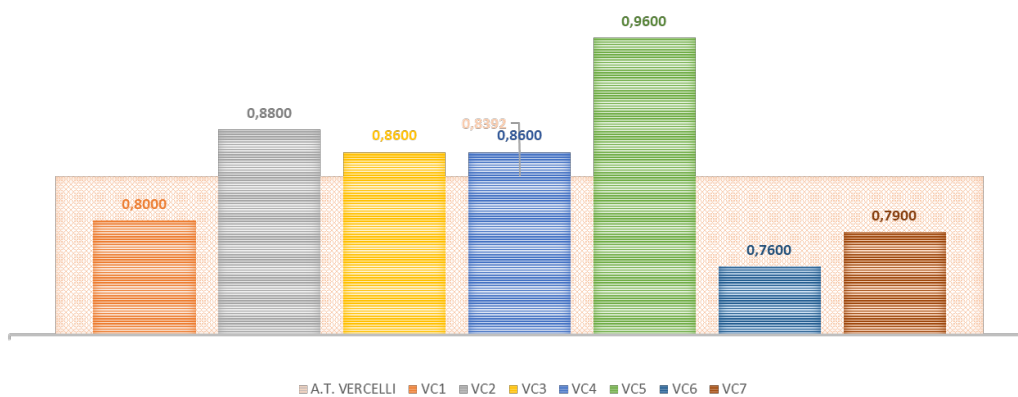
Direzione Generale

INDICATORE DI DISPERS. SCOLAST. FRAGILITÀ NELLE COMPETENZE I.C. MUSICALI - SEC. I GR. A.T. VERCELLI



TAV. 39 Indicatore di dispersione scolastica – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. VC

INDICE DI INCLUSIONE I.C. MUSICALI - SEC. I GR. STAT. A.T. VERCELLI



TAV. 40 Indice di inclusione – cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. VC



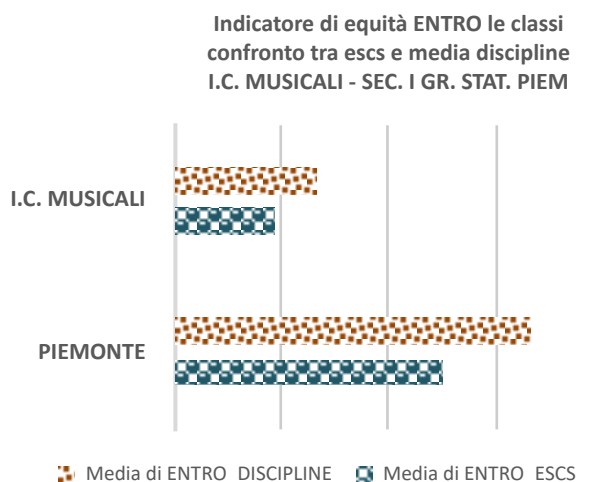
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Indicatore di equità ENTRO le classi

Come mostra la tavola successiva, l'incidenza della variabilità ENTRO ciascuna classe delle scuole SMIM, sia da un punto di vista di status socioeconomico-culturale (ESCS) che da un punto di vista di preparazione in Italiano, Matematica, Inglese reading e Inglese listening, risulta al di sotto dei corrispondenti indicatori a livello regionale, in riferimento al complesso delle scuole secondarie di primo grado statali; questo testimonia una bassa eterogeneità in termini di risultati e di status ESCS all'interno di ogni singola classe, a svantaggio in particolare delle studentesse e degli studenti in condizioni di fragilità nelle competenze di base e nello status ESCS. Si sottolinea, inoltre, che sia a livello regionale sia in riferimento al complesso delle scuole SMIM, l'indicatore di equità entro le classi meno virtuoso è proprio quello riferito allo status socioeconomico-culturale.



TAV. 41 Indicatore di equità entro le classi – discipline/ESCS – cfr. scuole SMIM e second. di I gr. statali del Piemonte

In una declinazione provinciale dei dati riferiti all'indicatore di equità entro le classi, sia rispetto alla media dei risultati conseguiti nelle quattro discipline (indicatore ENTRO_DISCIPLINE) sia rispetto allo status ESCS (indicatore ENTRO_ESCS), i territori più virtuosi risultano AT e VC; diversamente le criticità più marcate per l'indicatore ENTRO_DISCIPLINE emergono nelle province di NO, CN, AL, VCO, mentre per l'indicatore ENTRO_ESCS nelle province di VCO, CN, NO, TO. La situazione descritta è rappresentata dal seguente grafico:

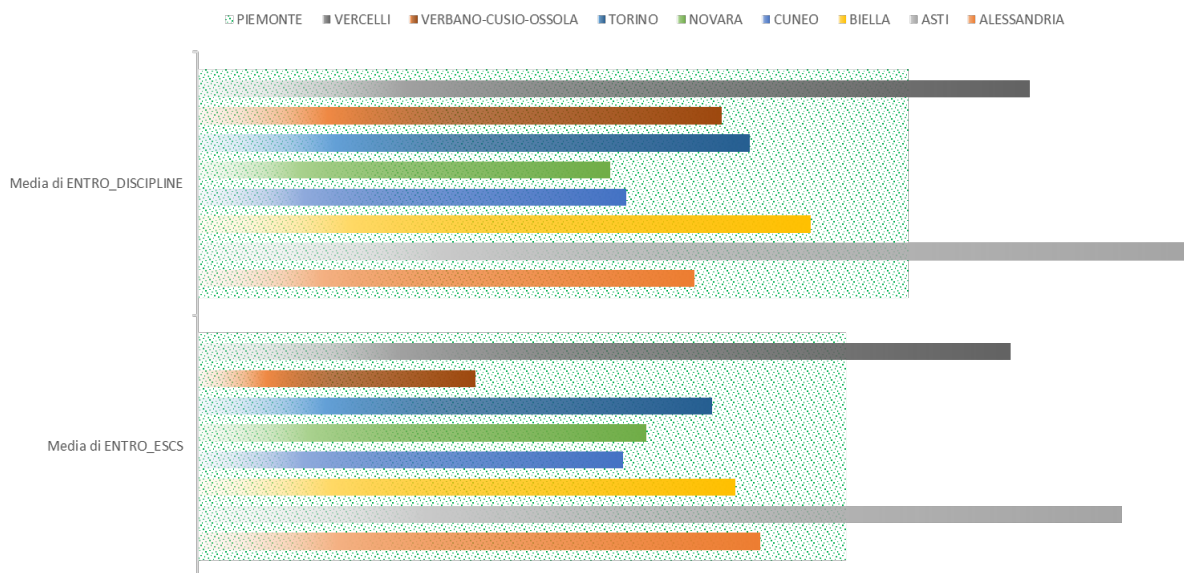


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

INDICATORE DI EQUITÀ ENTRO LE CLASSI CONFRONTO TRA ESCS E MEDIA DISCIPLINE I.C. MUSICALI PER PROV. - SEC. I GR. STAT. PIEM



TAV. 42 Indicatore di equità entro le classi delle scuole SMIM – distribuzione provinciale - rispetto al totale delle scuole secondarie statali di primo grado piemontesi

Segue l'analisi per Ambiti Territoriali di quanto emerso nelle singole scuole SMIM rispetto all'indicatore di equità entro le classi, con un dettaglio riferito separatamente allo status ESCS e alle discipline di Italiano, Matematica, Inglese reading e Inglese listening.



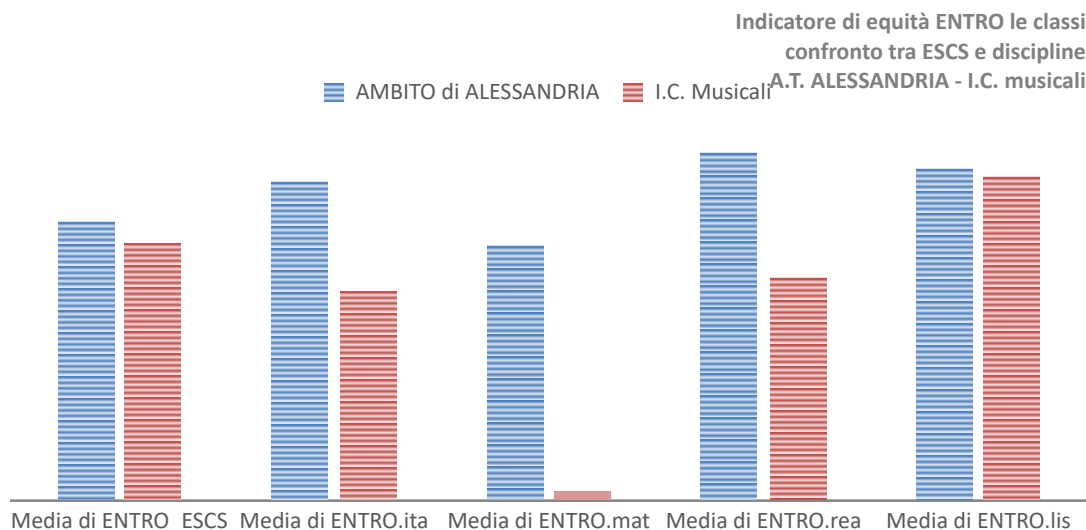
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

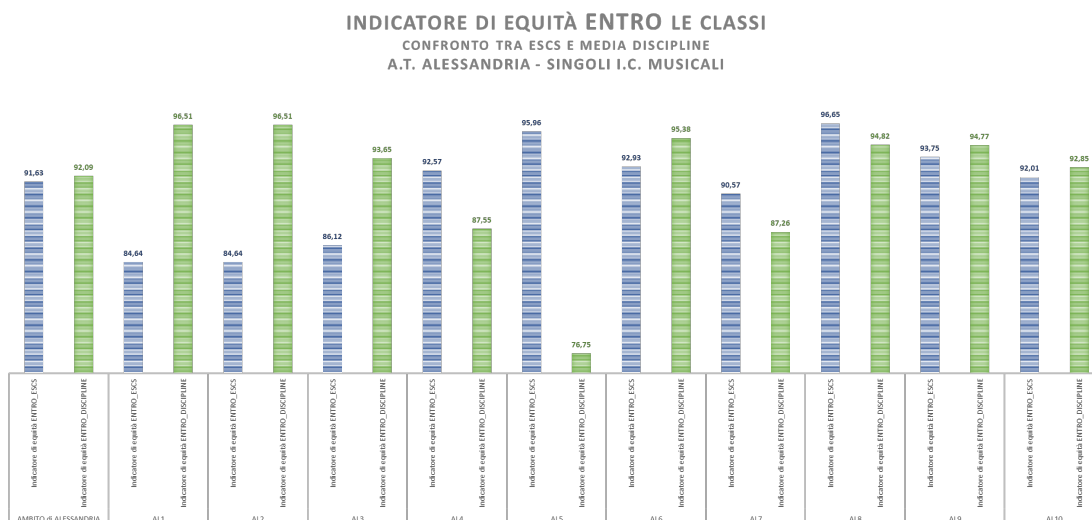
A.T. Alessandria

La tavola successiva evidenzia che le scuole SMIM di Alessandria presentano un indicatore di equità ENTRO_ESCS in linea con il dato a livello di Ambito territoriale; più critica, invece, l'incidenza di variabilità entro le classi nelle discipline in particolare Matematica e Italiano.



TAV. 43 Indicatore di equità entro le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. AL

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 44 Indicatore di equità entro le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. AL



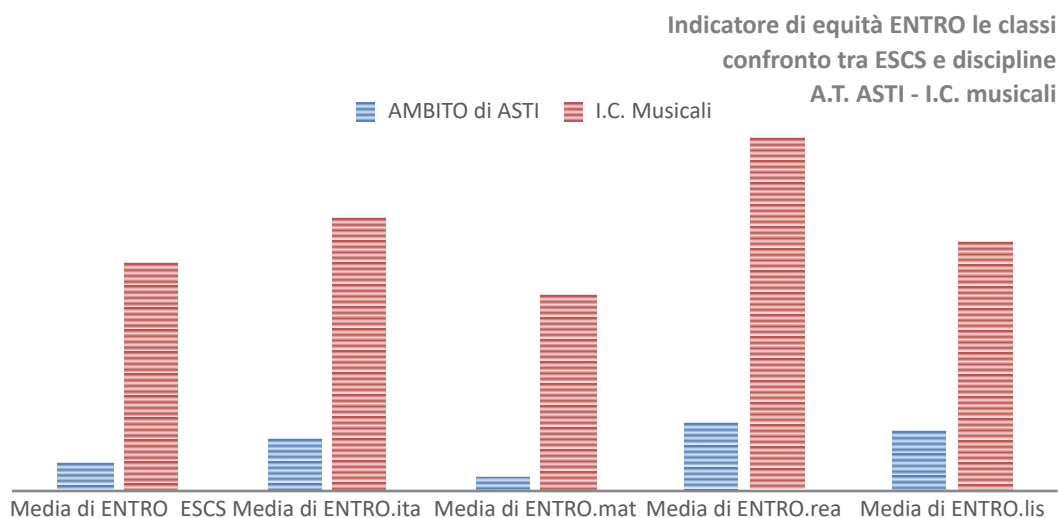
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

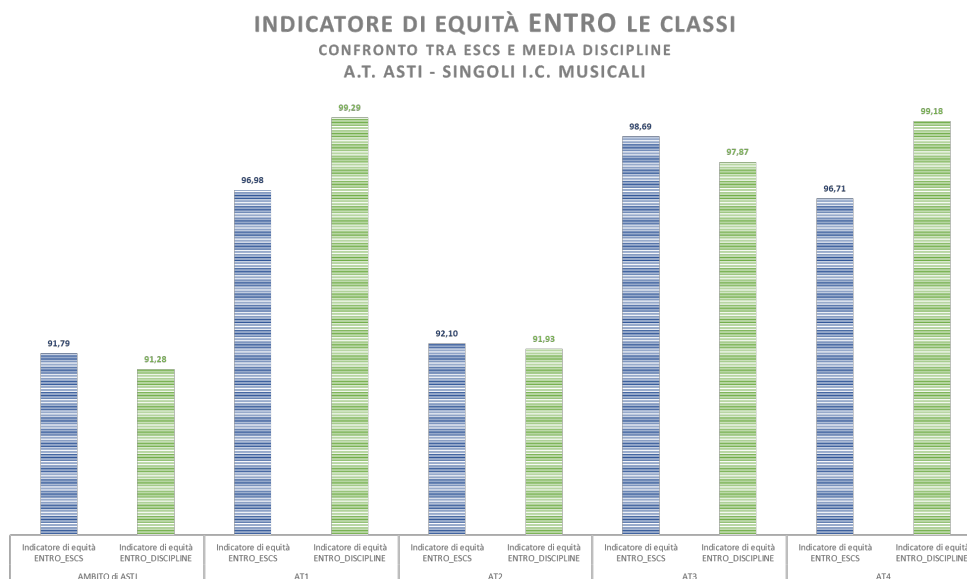
A.T. Asti

Le scuole SMIM di Asti presentano indicatori di equità entro le classi ESCS/singole discipline nettamente superiori rispetto alla situazione complessiva dell'Ambito territoriale di appartenenza; come mostra la tavola successiva, questa è una delle realtà più virtuose in riferimento agli indicatori ENTRO_ESCS e ENTRO_DISC.



TAV. 45 Indicatore di equità entro le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. AT

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 46 Indicatore di equità entro le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. AT



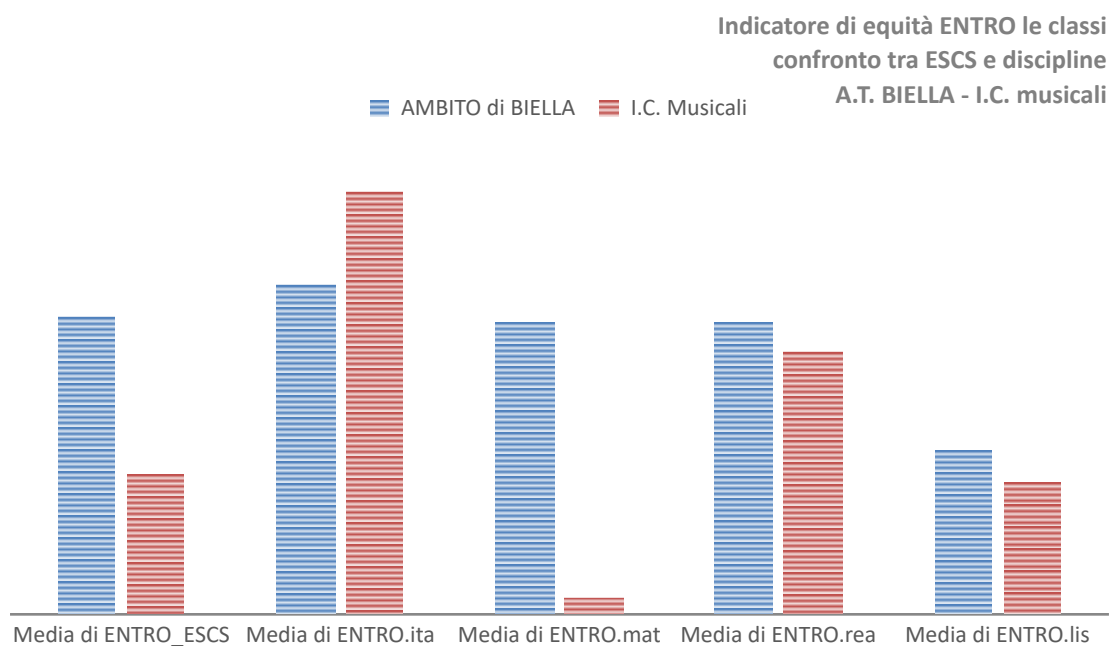
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

A.T. Biella

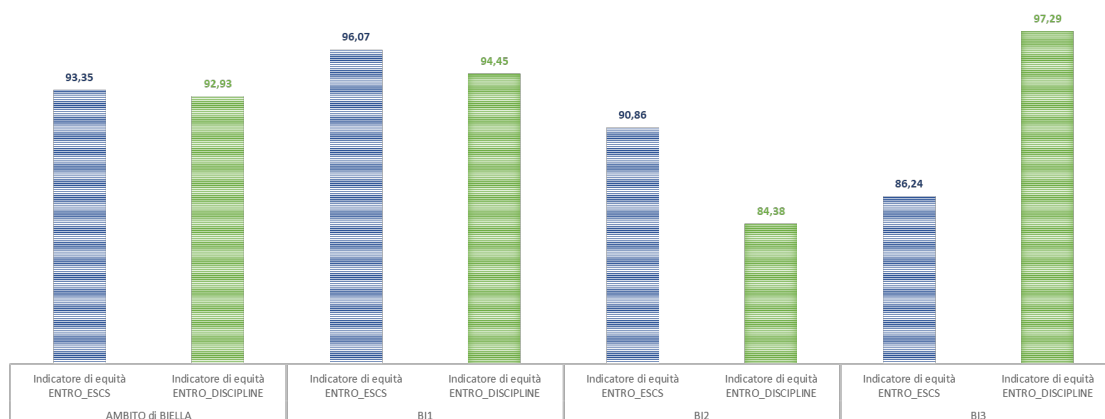
Nelle scuole SMIM del territorio biellese, come mostra la tavola successiva, le criticità più marcate si rilevano nelle discipline Matematica e Inglese listening, oltre che nello status ESCS.



TAV. 47 Indicatore di equità entro le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. BI

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:

INDICATORE DI EQUITÀ ENTRO LE CLASSI CONFRONTO TRA ESCS E MEDIA DISCIPLINE A.T. BIELLA - SINGOLI I.C. MUSICALI



TAV. 48 Indicatore di equità entro le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. BI



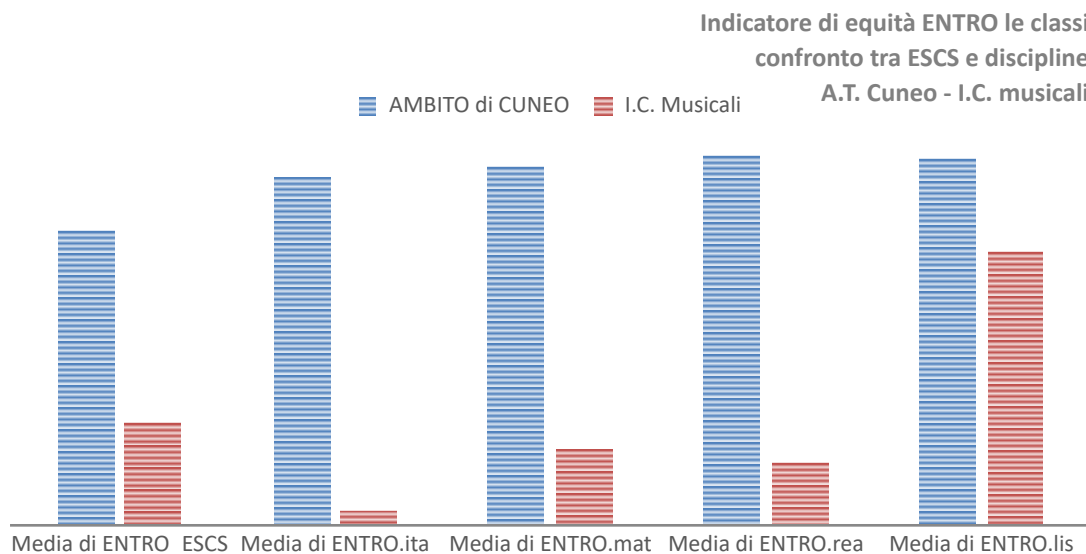
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

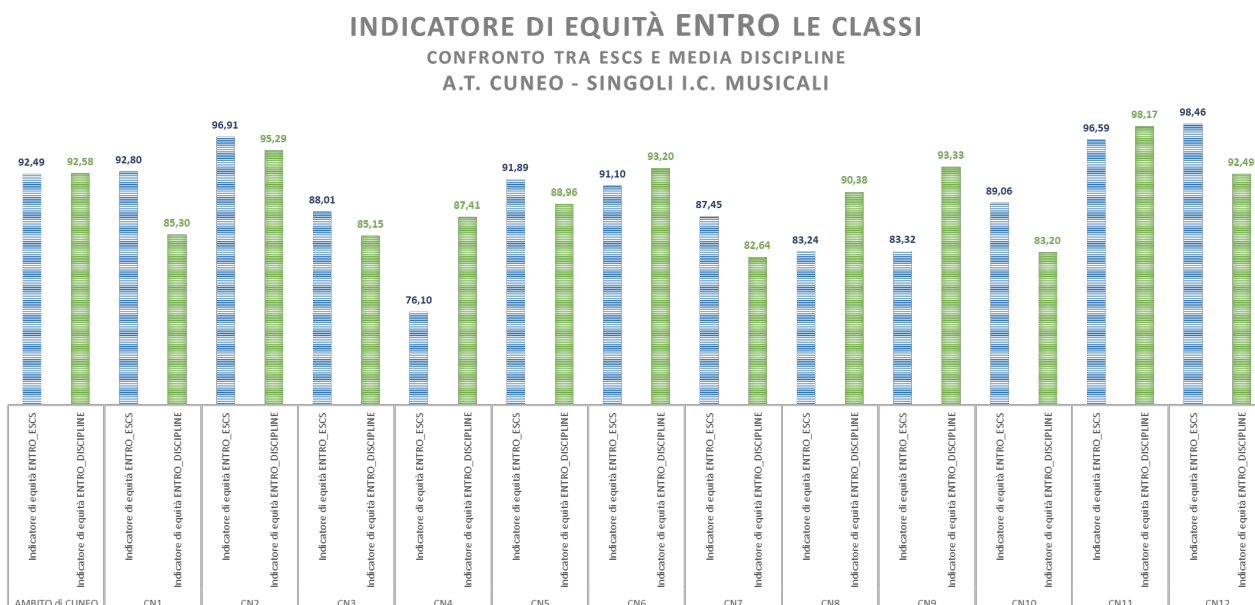
A.T. Cuneo

La tavola successiva evidenzia che le scuole SMIM di Cuneo presentano un indicatore di equità entro le classi molto critico rispetto al dato rilevato a livello di Ambito territoriale sia in riferimento alle singole discipline sia allo status ESCS. Il seguente grafico mostra la situazione descritta:



TAV. 49 Indicatore di equità entro le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. CN

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 50 Indicatore di equità entro le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. CN

A.T. Novara

Corso Vittorio Emanuele II n° 70 – 10121 Torino - Tel. 011/5163601

E-mail: direzione-piemonte@istruzione.it - PEC: drpi@postacert.istruzione.it - <http://www.istruzioneepiemonte.it/>

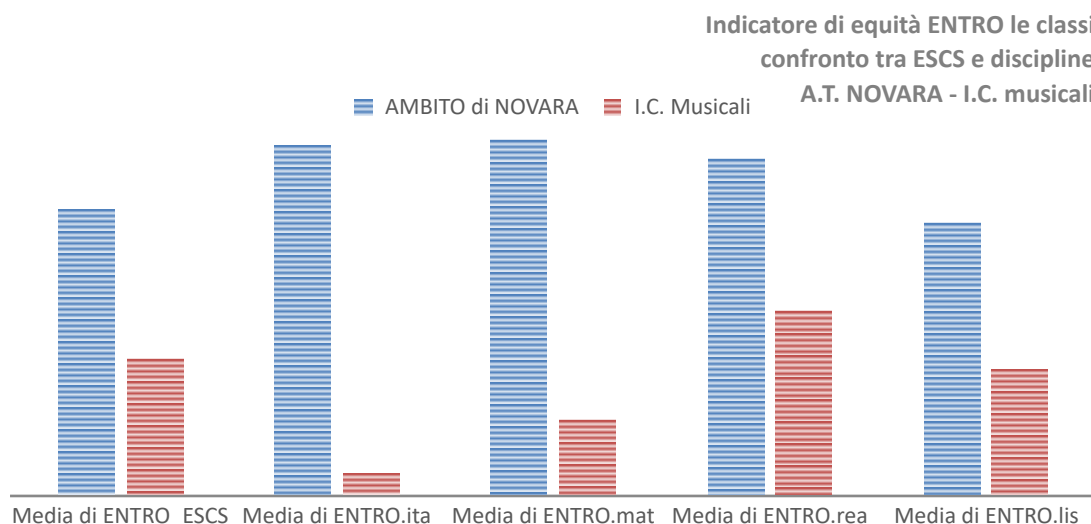


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

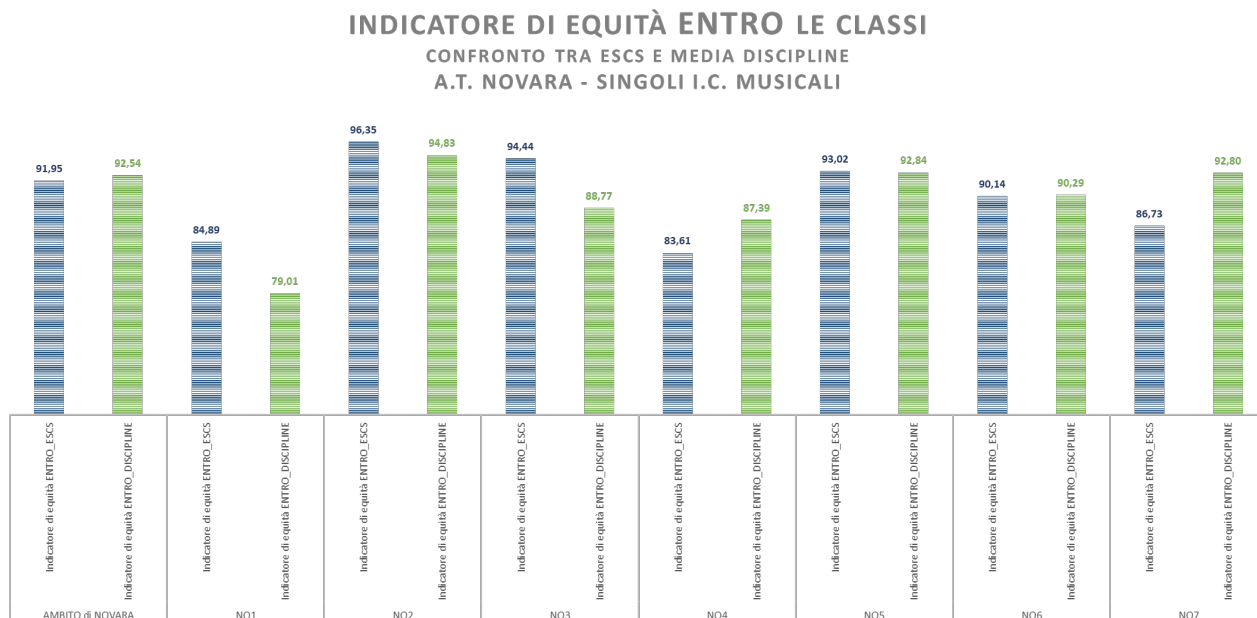
Direzione Generale

Le scuole SMIM di Novara presentano un indicatore di equità entro le classi molto critico rispetto al dato rilevato a livello di Ambito territoriale sia in riferimento alle singole discipline sia allo status ESCS. Il seguente grafico mostra la situazione descritta:



TAV. 51 Indicatore di equità entro le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. NO

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 52 Indicatore di equità entro le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. NO

A.T. Torino

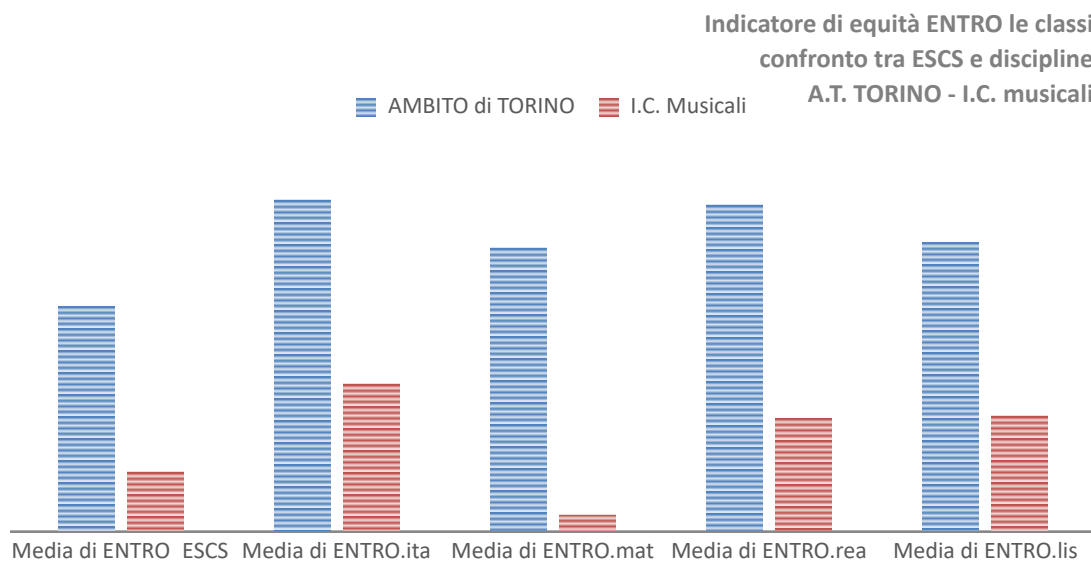


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

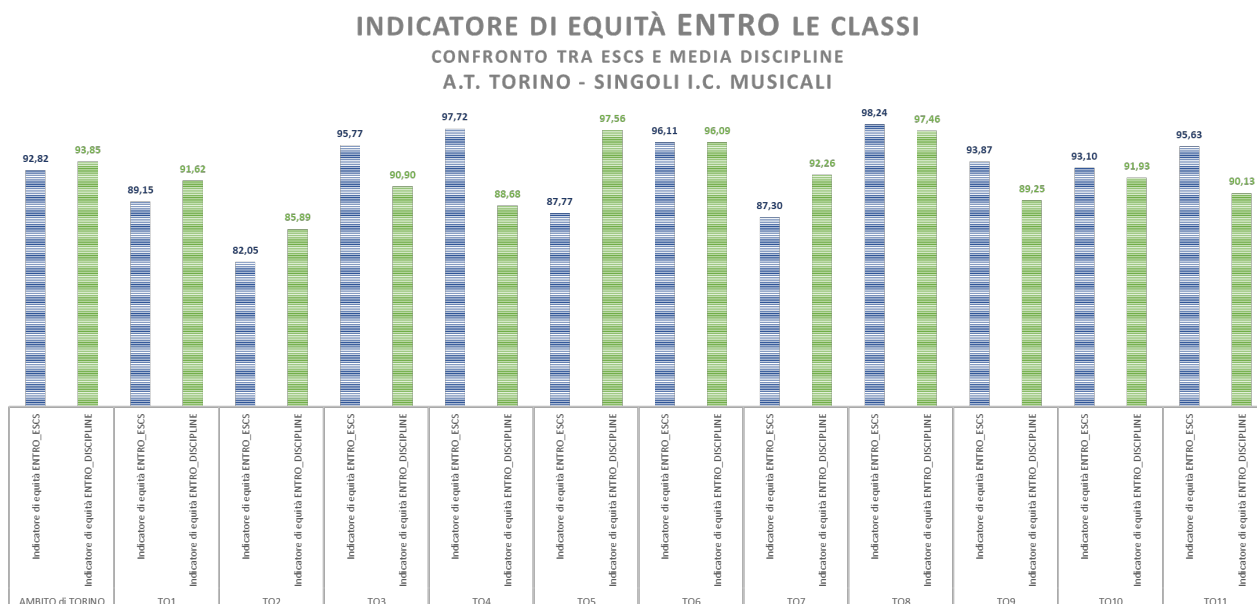
Direzione Generale

Complessivamente anche le scuole SMIM di Torino presentano un indicatore di equità entro le classi particolarmente critico rispetto al dato rilevato a livello di Ambito territoriale sia in riferimento alle singole discipline sia allo status ESCS. Il seguente grafico mostra la situazione descritta:



TAV. 53 Indicatore di equità entro le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. TO

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 54 Indicatore di equità entro le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. TO



Ministero dell'istruzione e del merito

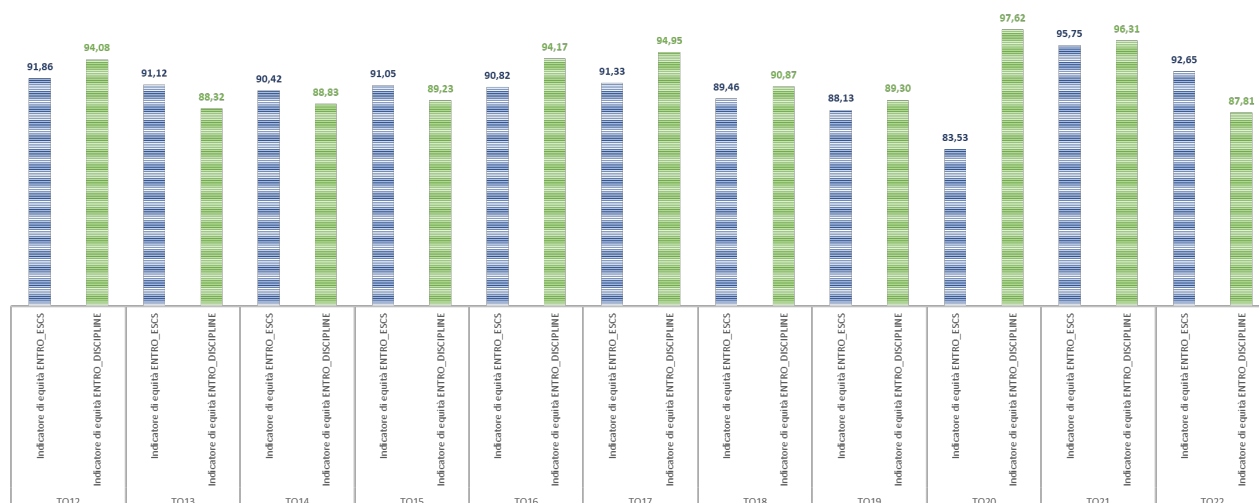
Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

INDICATORE DI EQUITÀ ENTRO LE CLASSI

CONFRONTO TRA ESCS E MEDIA DISCIPLINE

A.T. TORINO - SINGOLI I.C. MUSICALI

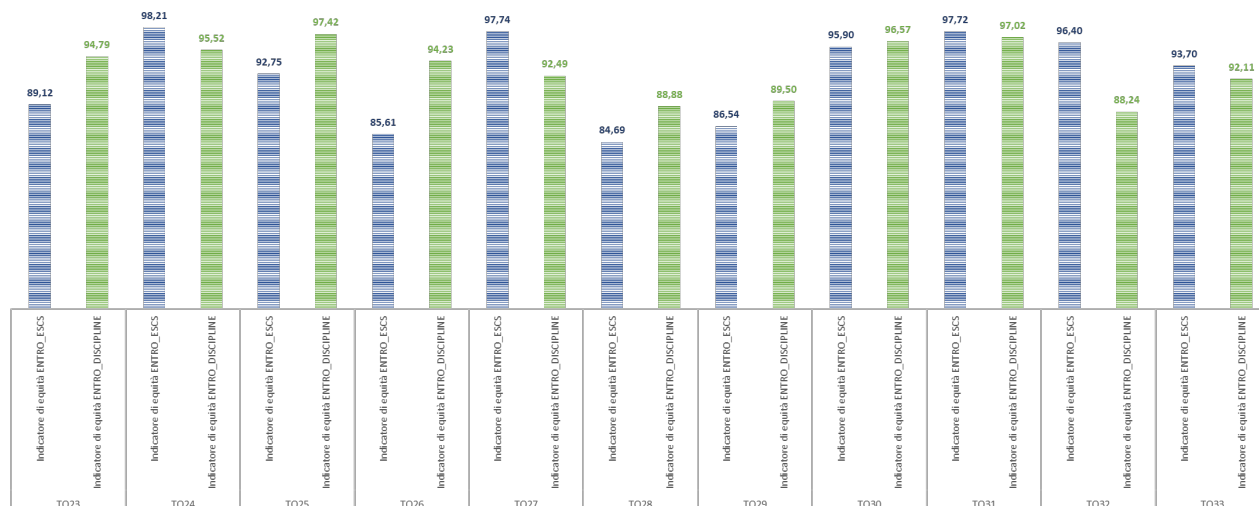


TAV. 55 Indicatore di equità entro le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. TO

INDICATORE DI EQUITÀ ENTRO LE CLASSI

CONFRONTO TRA ESCS E MEDIA DISCIPLINE

A.T. TORINO - SINGOLI I.C. MUSICALI



TAV. 56 Indicatore di equità entro le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. TO



Ministero dell'istruzione e del merito

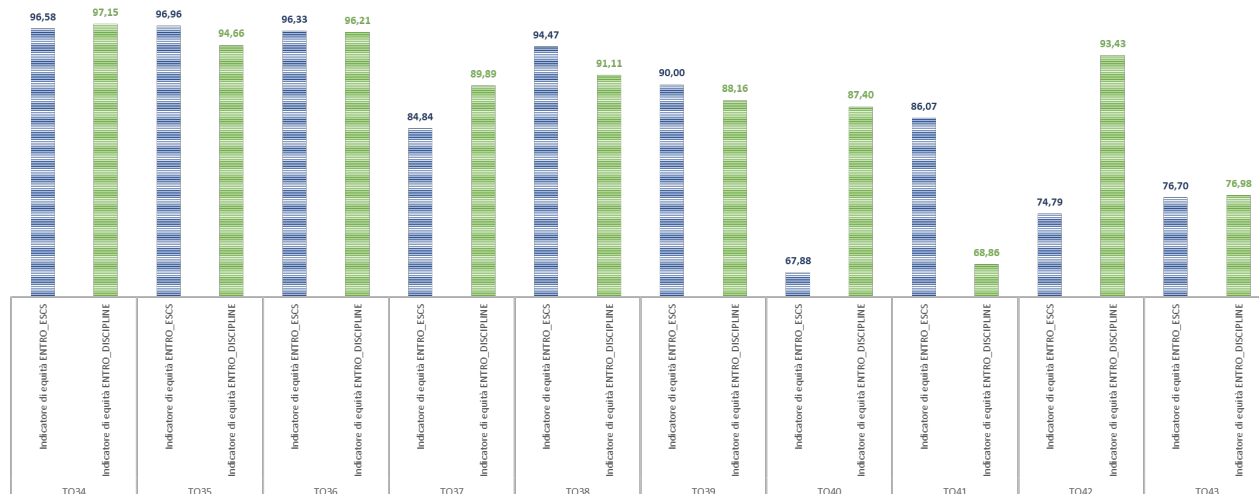
Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

INDICATORE DI EQUITÀ ENTRO LE CLASSI

CONFRONTO TRA ESCS E MEDIA DISCIPLINE

A.T. TORINO - SINGOLI I.C. MUSICALI

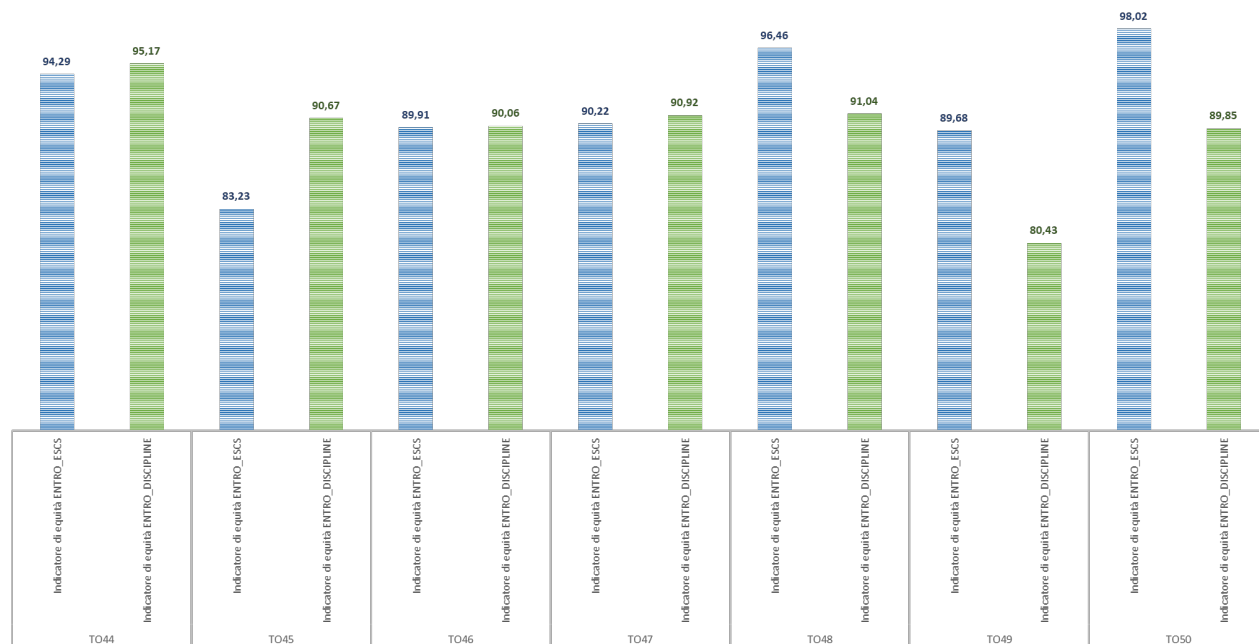


TAV. 57 Indicatore di equità entro le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. TO

INDICATORE DI EQUITÀ ENTRO LE CLASSI

CONFRONTO TRA ESCS E MEDIA DISCIPLINE

A.T. TORINO - SINGOLI I.C. MUSICALI



TAV. 58 Indicatore di equità entro le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. TO



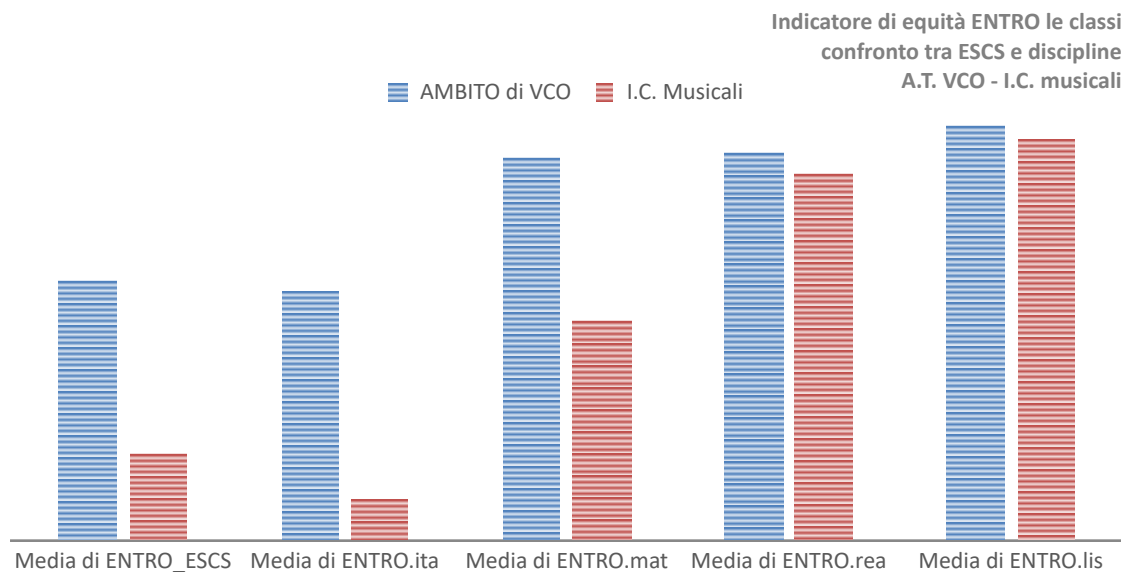
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

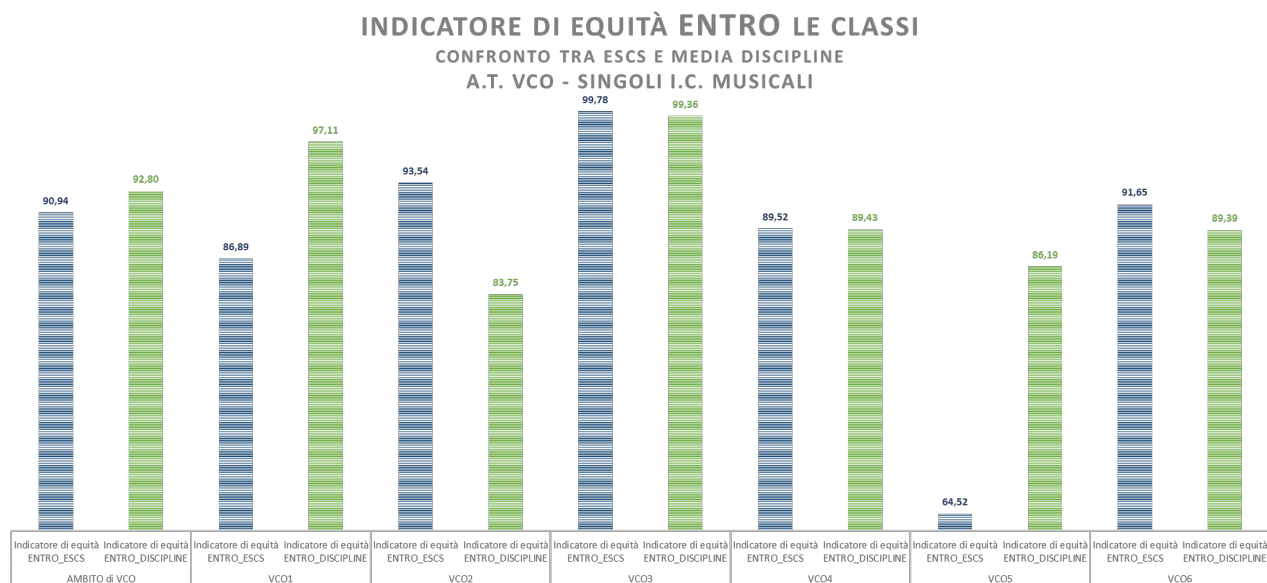
A.T. Verbania Cusio Ossola

Le scuole SMIM del VCO presentano un indicatore di equità entro le classi più basso rispetto al dato registrato a livello di Ambito territoriale, con una forte criticità in riferimento allo status ESCS e le discipline di Italiano e Matematica. La seguente tavola mette in evidenza quanto descritto:



TAV. 59 Indicatore di equità entro le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. VCO

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 60 Indicatore di equità entro le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. VCO

A.T. Vercelli

Corso Vittorio Emanuele II n° 70 – 10121 Torino - Tel. 011/5163601

E-mail: direzione-piemonte@istruzione.it - PEC: drpi@postacert.istruzione.it - <http://www.istruzioneepiemonte.it/>

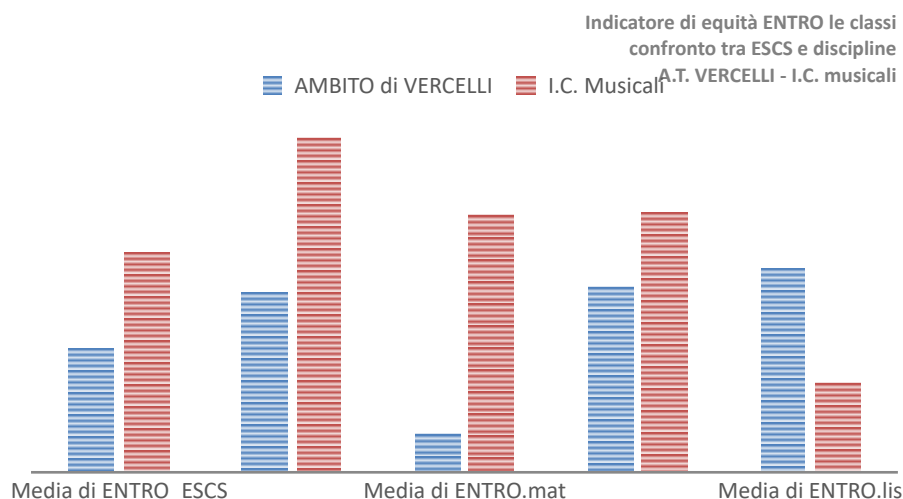


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

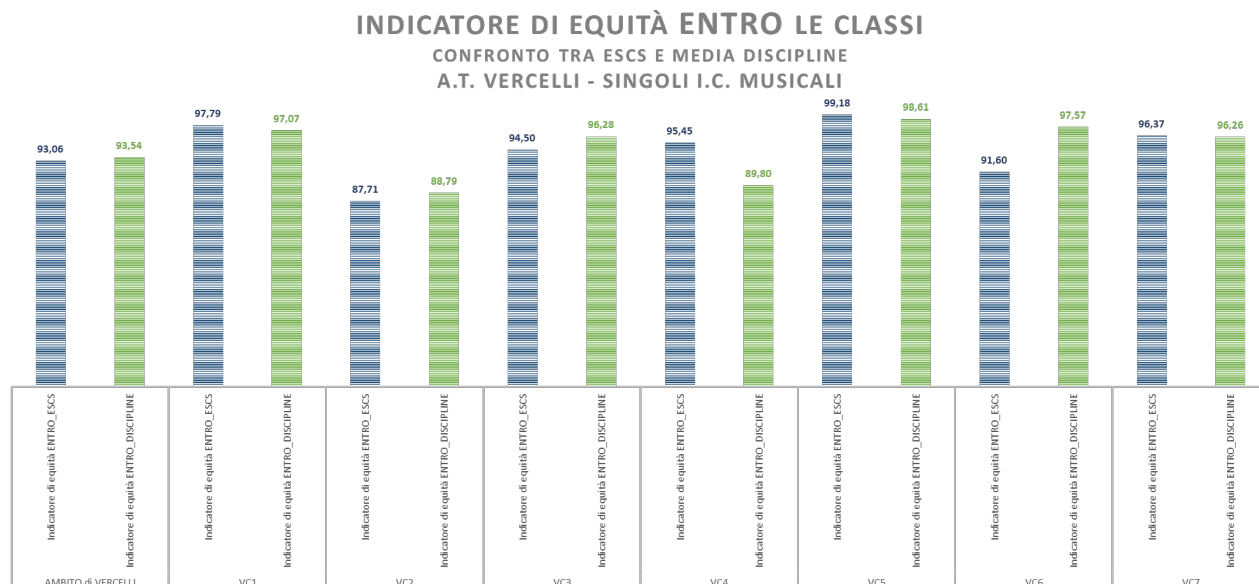
Direzione Generale

Le scuole SMIM di Vercelli presentano indicatori di equità entro le classi ESCS/singole discipline superiori rispetto alla situazione complessiva dell'Ambito territoriale di appartenenza; come mostra la tavola successiva, questa è una delle realtà più virtuose in riferimento agli indicatori ENTRO_ESCS e ENTRO_DISC, ad eccezione di Inglese listening.



TAV.61 Indicatore di equità entro le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. VC

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 62 Indicatore di equità entro le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. VC

Indicatore di equità TRA le classi

Tale indicatore di equità può mettere in luce le scelte operate dalla scuola rispetto alla formazione delle classi: un'alta variabilità dell'indice TRA_ESCS indica una forte differenza tra le classi rispetto

Corso Vittorio Emanuele II n° 70 – 10121 Torino - Tel. 011/5163601

E-mail: direzione-piemonte@istruzione.it - PEC: drpi@postacert.istruzione.it - <http://www.istruzioneepiemonte.it/>

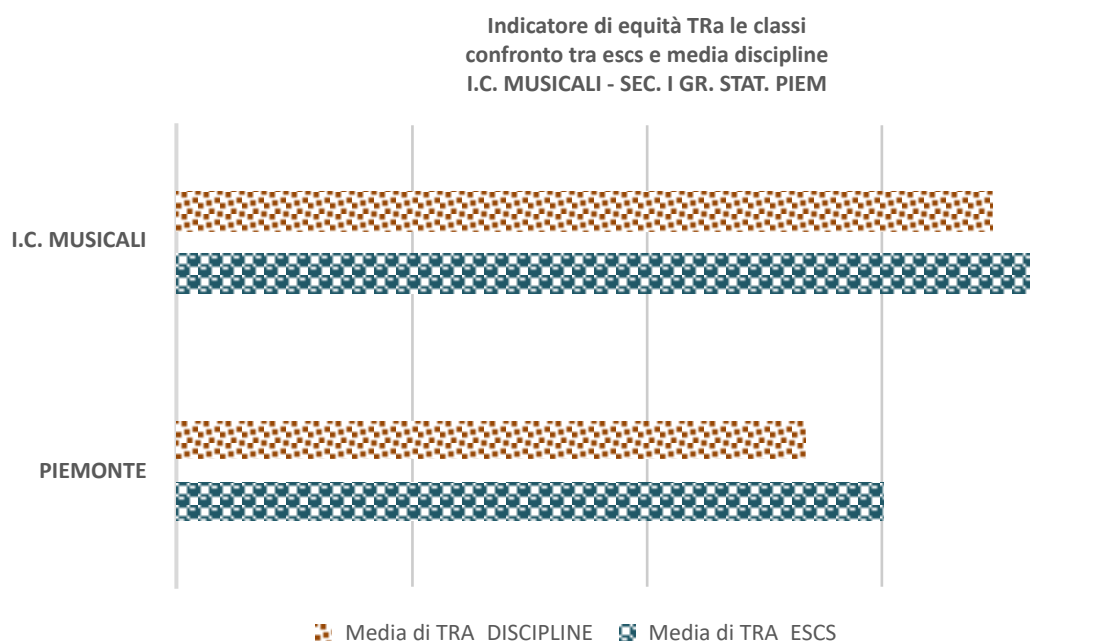


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

al background familiare degli alunni a fronte di una composizione all'interno delle classi eccessivamente omogenea (situazione non auspicabile); dal seguente grafico si evince che questa caratteristica è più marcata nelle scuole SMIM rispetto al complesso delle secondarie di primo grado statali. Per quanto riguarda le discipline, sempre in una logica comparativa SMIM/secondarie di primo grado statali, emerge con forza, la criticità da parte delle prime nella media dei risultati disciplinari; questo dimostra una forte disparità di composizione delle classi in termini di risultati sugli apprendimenti delle competenze di base.



TAV. 63 Indicatore di equità tra le classi – discipline/ESCS – cfr. scuole SMIM e second. di I gr. statali del Piemonte

In una declinazione provinciale dei dati riferiti all'indicatore di equità tra le classi, sia rispetto alla media dei risultati conseguiti nelle quattro discipline (indicatore TRA_DISCIPLINE) sia rispetto allo status ESCS (indicatore TRA_ESCS), i territori più virtuosi risultano VC e AT; diversamente le criticità più marcate per l'indicatore TRA_DISCIPLINE emergono nelle province di NO, CN, AL, VCO, mentre per l'indicatore TRA_ESCS nelle province di VCO, CN, NO, TO. La situazione descritta è rappresentata dal seguente grafico:

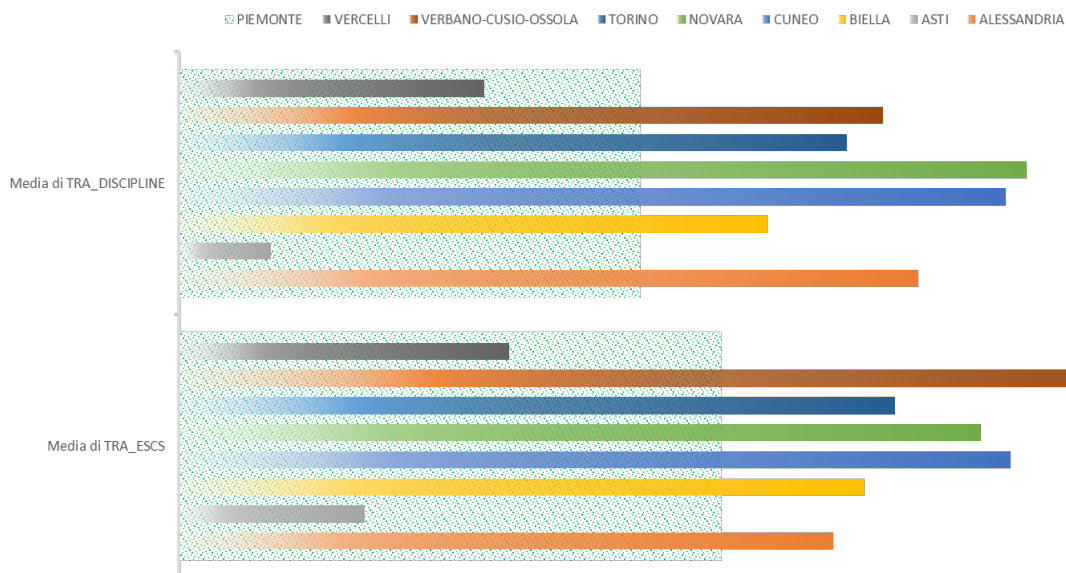


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

INDICATORE DI EQUITÀ TRA LE CLASSI CONFRONTO TRA ESCS E MEDIA DISCIPLINE I.C. MUSICALI PER PROV. - SEC. I GR. STAT. PIEM



TAV. 64 Indicatore di equità tra le classi delle scuole SMIM – distribuzione provinciale - rispetto al totale delle scuole secondarie statali di primo grado piemontesi

Segue l'analisi per Ambiti Territoriali di quanto emerso nelle singole scuole SMIM rispetto all'indicatore di equità tra le classi, con un dettaglio riferito separatamente allo status ESCS e alle discipline di Italiano, Matematica, Inglese reading e Inglese listening.



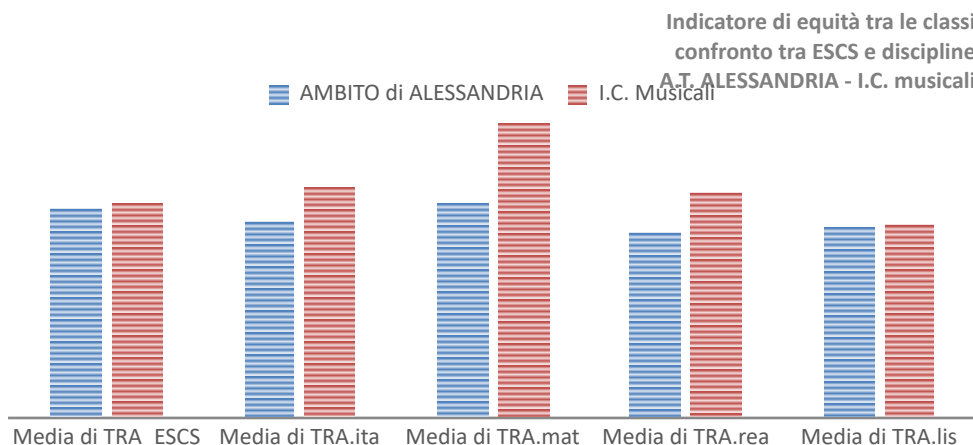
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

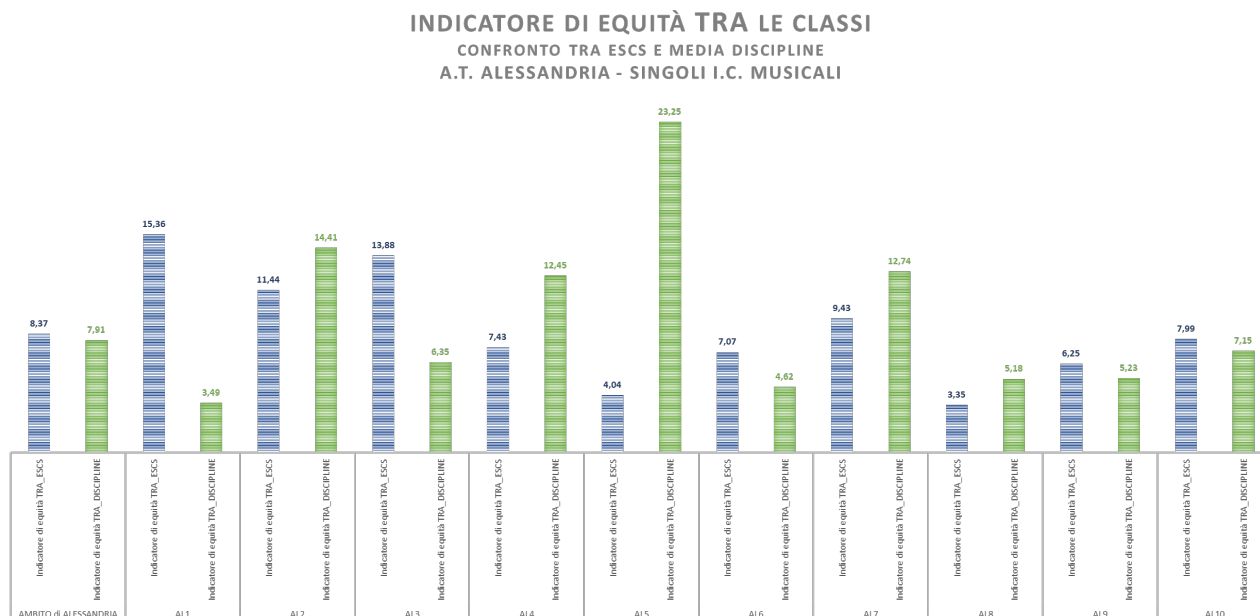
A.T. Alessandria

Come si evince dalla seguente tavola, nelle scuole SMIM del territorio alessandrino, le criticità riferite all'indicatore di equità tra le classi emergono nelle discipline di Matematica, Italiano e Inglese reading; in linea con il dato dell'Ambito, quello dello status ESCS e di Inglese listening.



TAV.65 Indicatore di equità tra le classi ESCS/single discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. AL

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 66 Indicatore di equità tra le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. AL



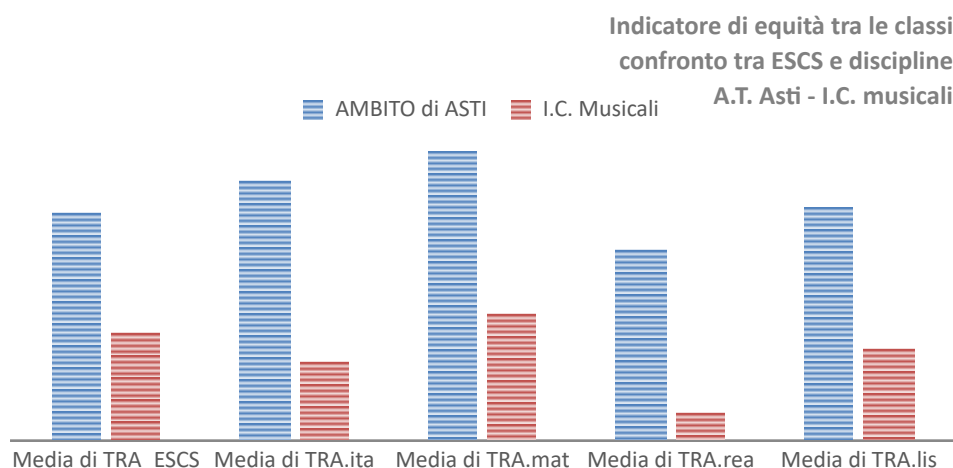
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

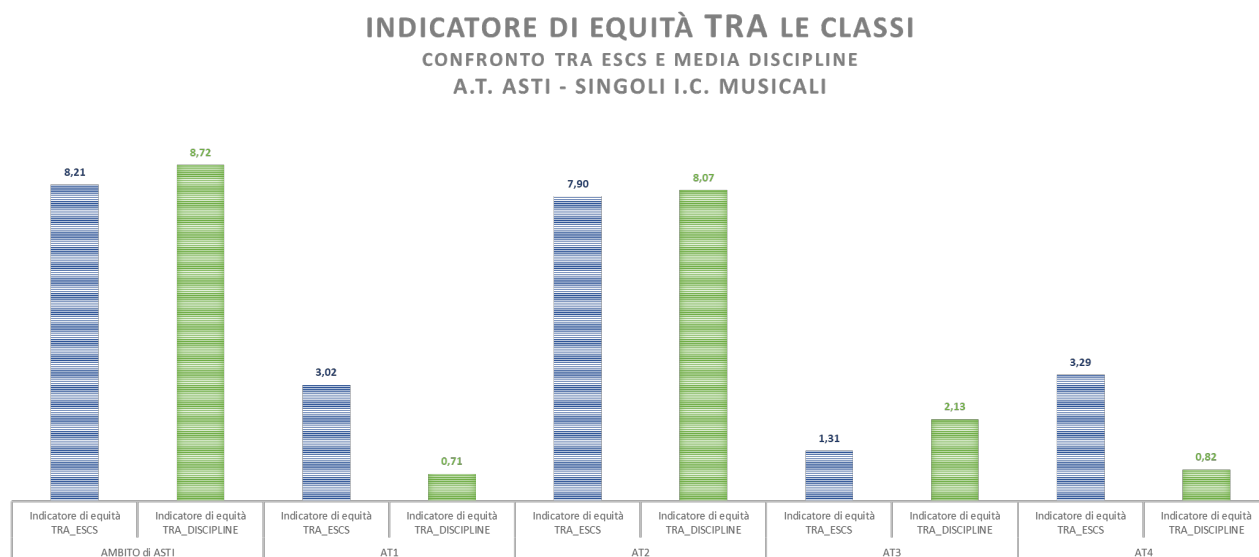
A.T. Asti

Il seguente grafico mette in evidenza una bassa incidenza della variabilità nelle scuole SMIM del territorio astigiano, segnale di una composizione omogenea tra le classi di una medesima Istituzione Scolastica, rilevata dalle prove standardizzate INVALSI in particolare rispetto all'indicatore ESCS e nelle discipline di inglese reading/listening e italiano (situazione auspicabile e virtuosa).



TAV.67 Indicatore di equità tra le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. AT

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 68 Indicatore di equità tra le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. AT



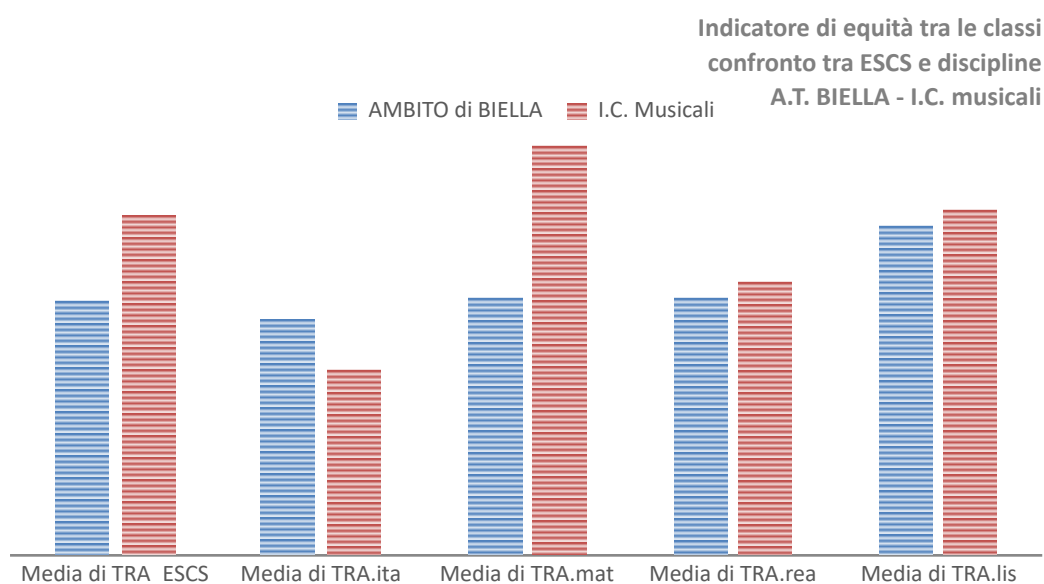
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

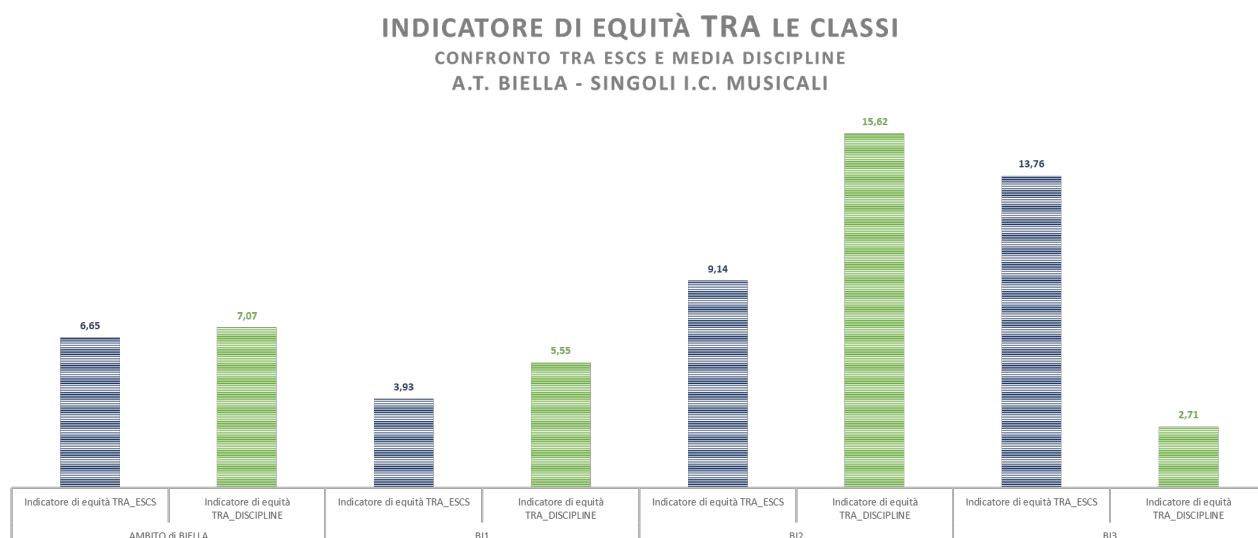
A.T. Biella

Le scuole SMIM di Biella presentano indicatori di equità tra le classi nettamente superiori rispetto alla situazione complessiva dell'Ambito territoriale di appartenenza con particolare riferimento allo status ESCS e alla disciplina matematica; meglio l'indicatore riferito a Italiano come mostra la tavola successiva.



TAV.69 Indicatore di equità tra le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. BI

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 70 Indicatore di equità tra le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. BI

A.T. Cuneo

Corso Vittorio Emanuele II n° 70 – 10121 Torino - Tel. 011/5163601

E-mail: direzione-piemonte@istruzione.it - PEC: drpi@postacert.istruzione.it - <http://www.istruzioneepiemonte.it/>

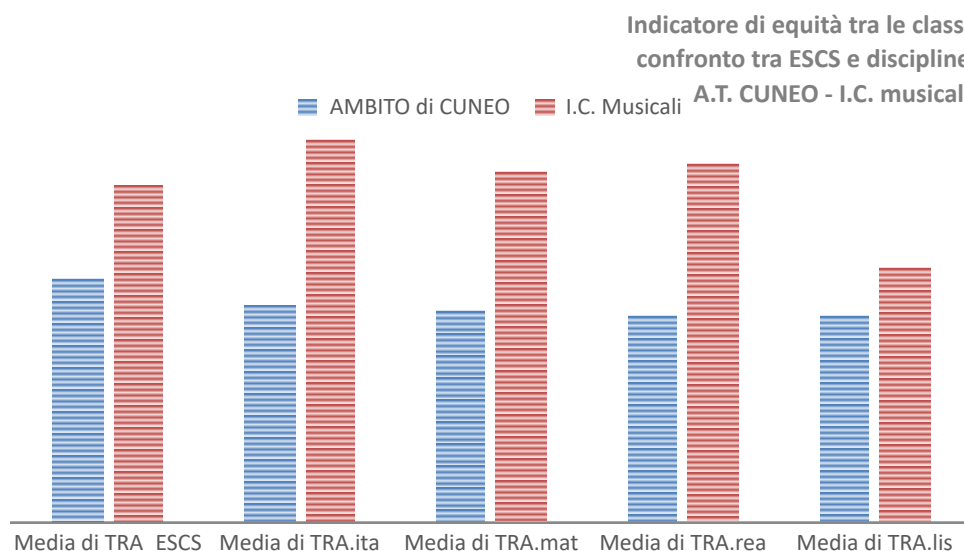


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

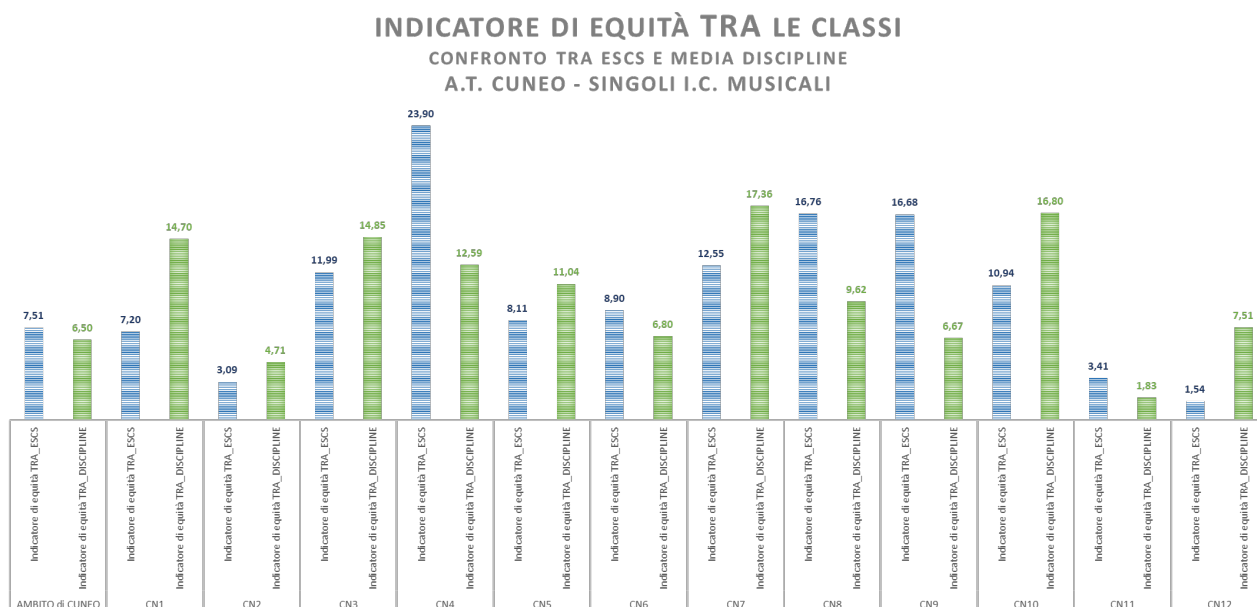
Direzione Generale

La tavola successiva evidenzia che le scuole SMIM di Cuneo presentano un indicatore di equità tra le classi molto critico rispetto al dato rilevato a livello di Ambito territoriale sia in riferimento alle singole discipline sia allo status ESCS. Il seguente grafico mostra la situazione descritta:



TAV.71 Indicatore di equità tra le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. CN

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 72 Indicatore di equità tra le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. CN

A.T. Novara

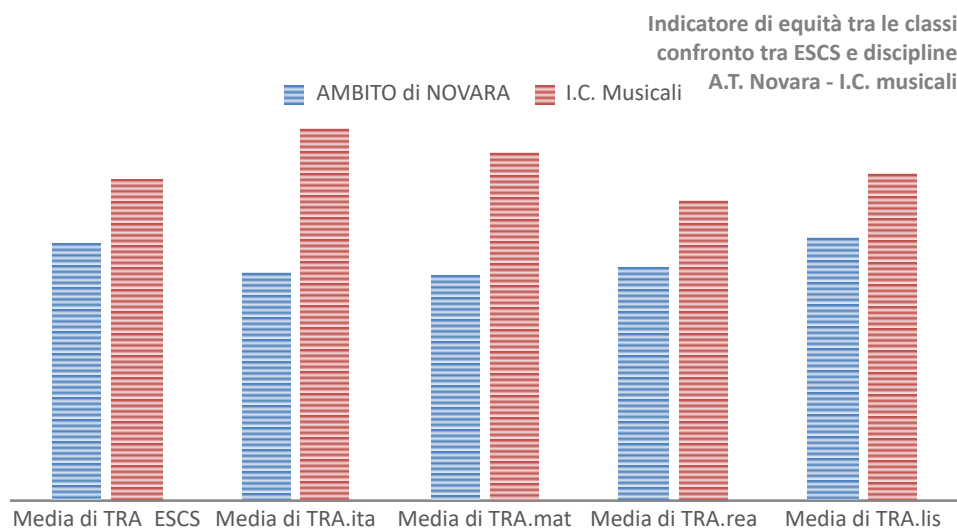


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

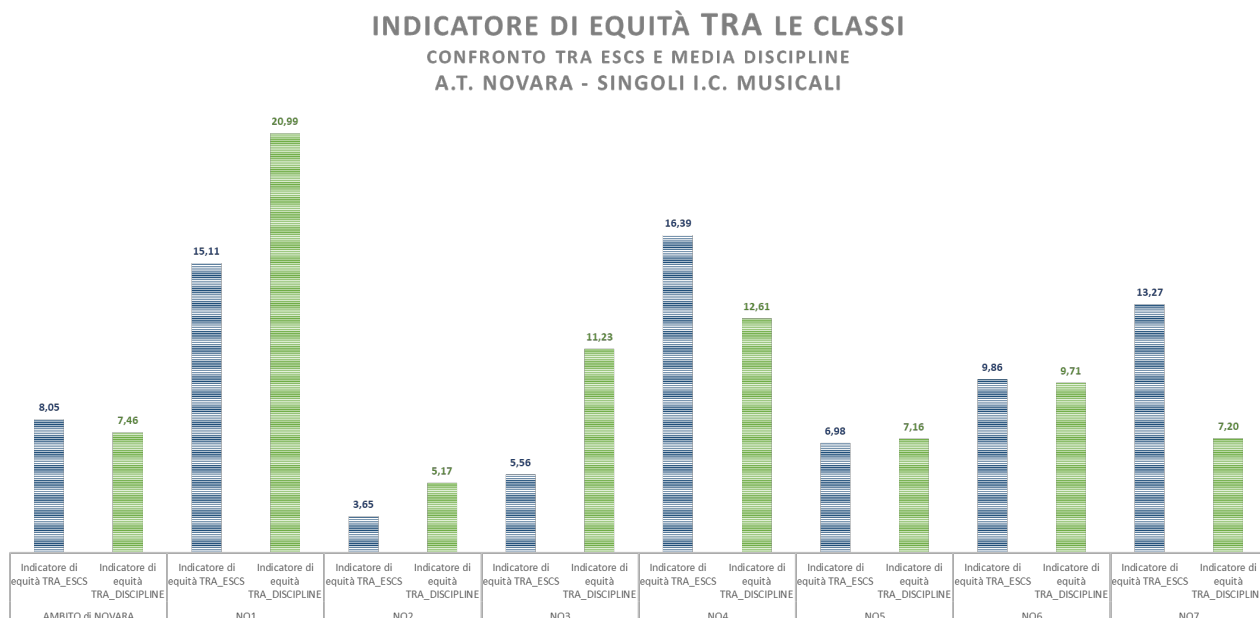
Direzione Generale

Le scuole SMIM di Novara, come mostra la tavola successiva, presentano indicatori di equità tra le classi nettamente superiori rispetto alla situazione complessiva dell'Ambito territoriale di appartenenza con particolare riferimento alle discipline italiano, matematica e inglese listening.



TAV.73 Indicatore di equità tra le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. NO

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 74 Indicatore di equità tra le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. NO

A.T. Torino

Corso Vittorio Emanuele II n° 70 – 10121 Torino - Tel. 011/5163601

E-mail: direzione-piemonte@istruzione.it - PEC: drpi@postacert.istruzione.it - <http://www.istruzioneepiemonte.it/>

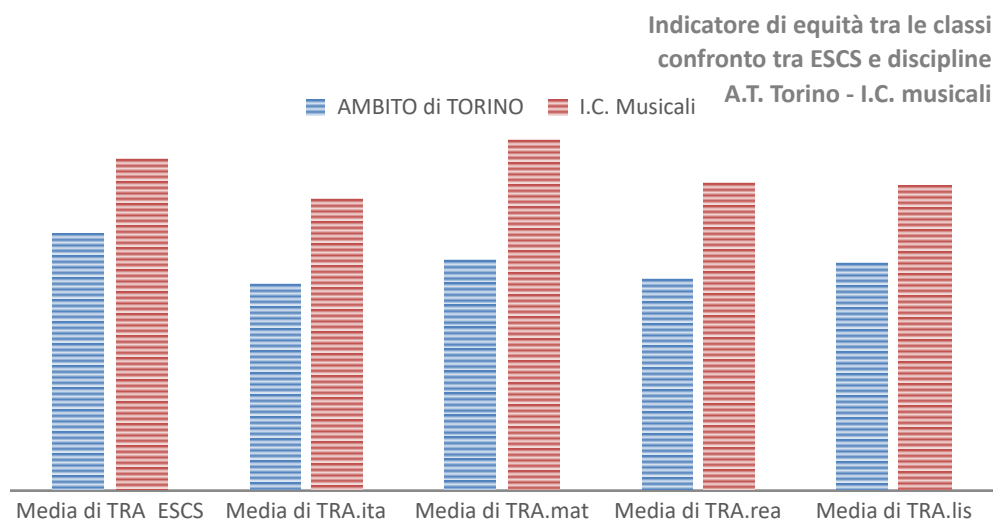


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

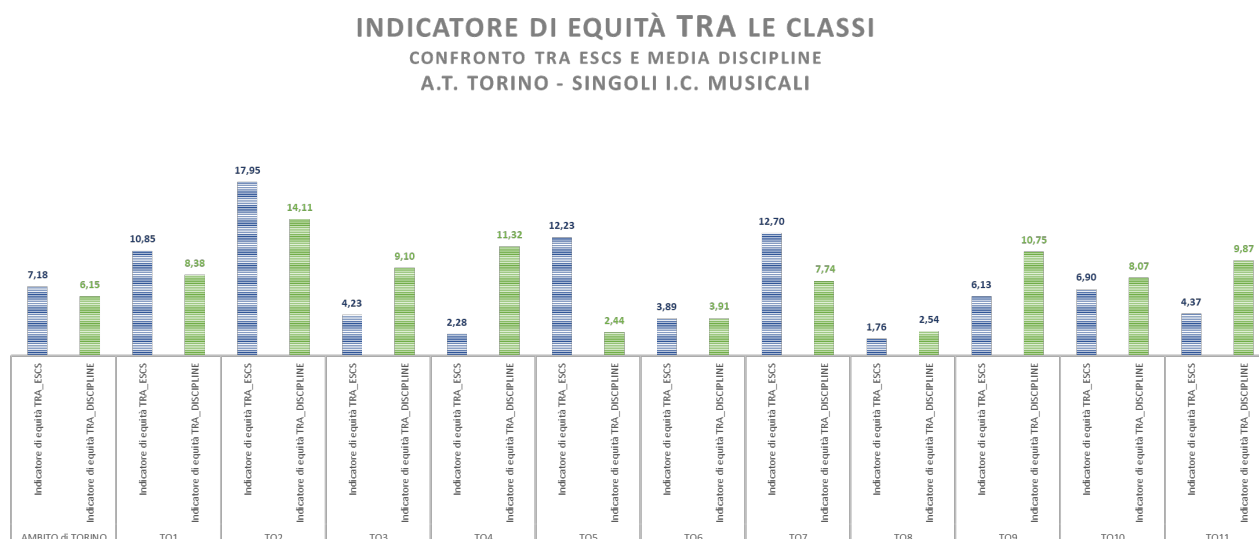
Direzione Generale

In riferimento alle scuole SMIM di Torino, si pone in evidenza un dato marcatamente superiore alla media di quanto emerso a livello territoriale per quanto concerne l'indicatore di equità tra le classi; la tavola successiva sottolinea criticità soprattutto in matematica, italiano e inglese reading.



TAV.75 Indicatore di equità tra le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. TO

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 76 Indicatore di equità tra le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. TO



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

INDICATORE DI EQUITÀ TRA LE CLASSI

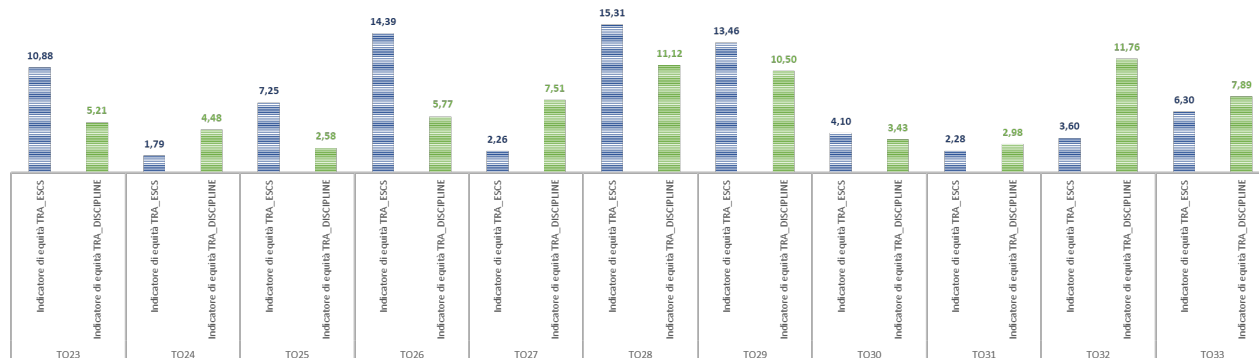
CONFRONTO TRA ESCS E MEDIA DISCIPLINE
A.T. TORINO - SINGOLI I.C. MUSICALI



TAV. 77 Indicatore di equità tra le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. TO

INDICATORE DI EQUITÀ TRA LE CLASSI

CONFRONTO TRA ESCS E MEDIA DISCIPLINE
A.T. TORINO - SINGOLI I.C. MUSICALI



TAV. 78 Indicatore di equità tra le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. TO



Ministero dell'istruzione e del merito

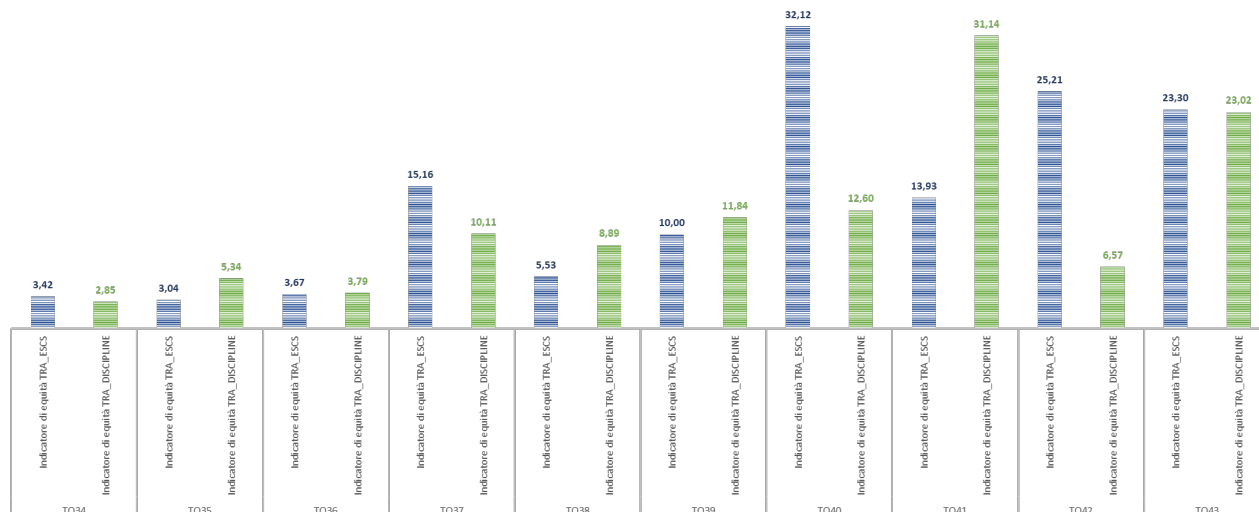
Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

INDICATORE DI EQUITÀ TRA LE CLASSI

CONFRONTO TRA ESCS E MEDIA DISCIPLINE

A.T. TORINO - SINGOLI I.C. MUSICALI

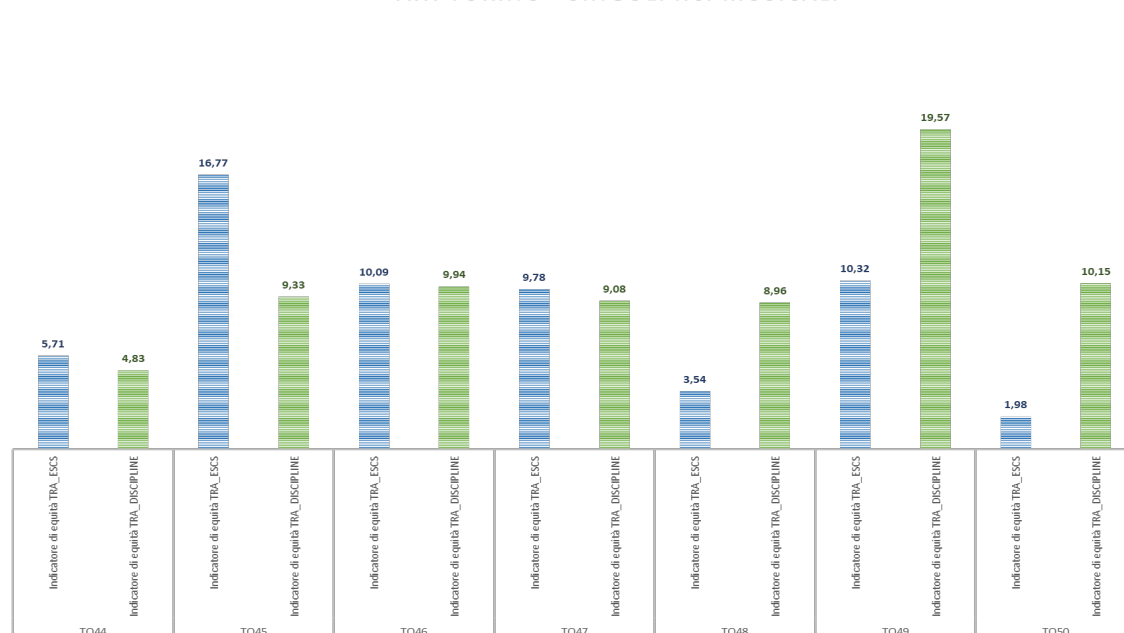


TAV. 79 Indicatore di equità tra le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. TO

INDICATORE DI EQUITÀ TRA LE CLASSI

CONFRONTO TRA ESCS E MEDIA DISCIPLINE

A.T. TORINO - SINGOLI I.C. MUSICALI



TAV. 80 Indicatore di equità tra le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. TO

A.T. Verbano Cusio Ossola

Corso Vittorio Emanuele II n° 70 – 10121 Torino - Tel. 011/5163601

E-mail: direzione-piemonte@istruzione.it - PEC: drpi@postacert.istruzione.it - <http://www.istruzioneepiemonte.it/>

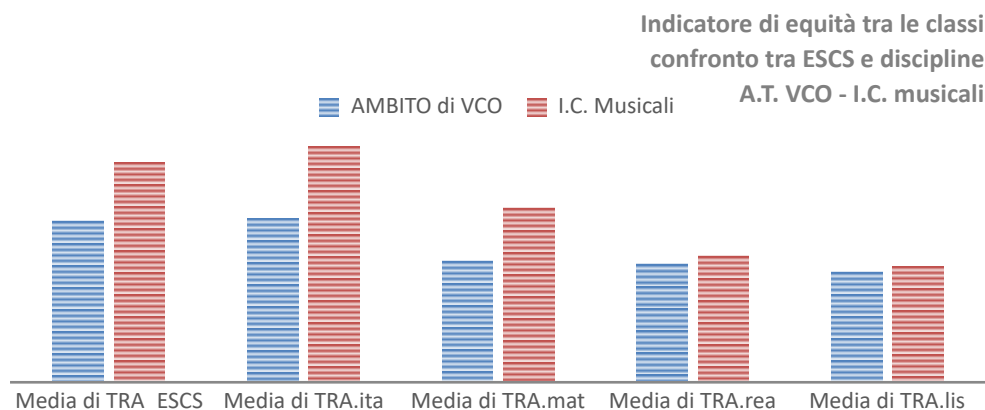


Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

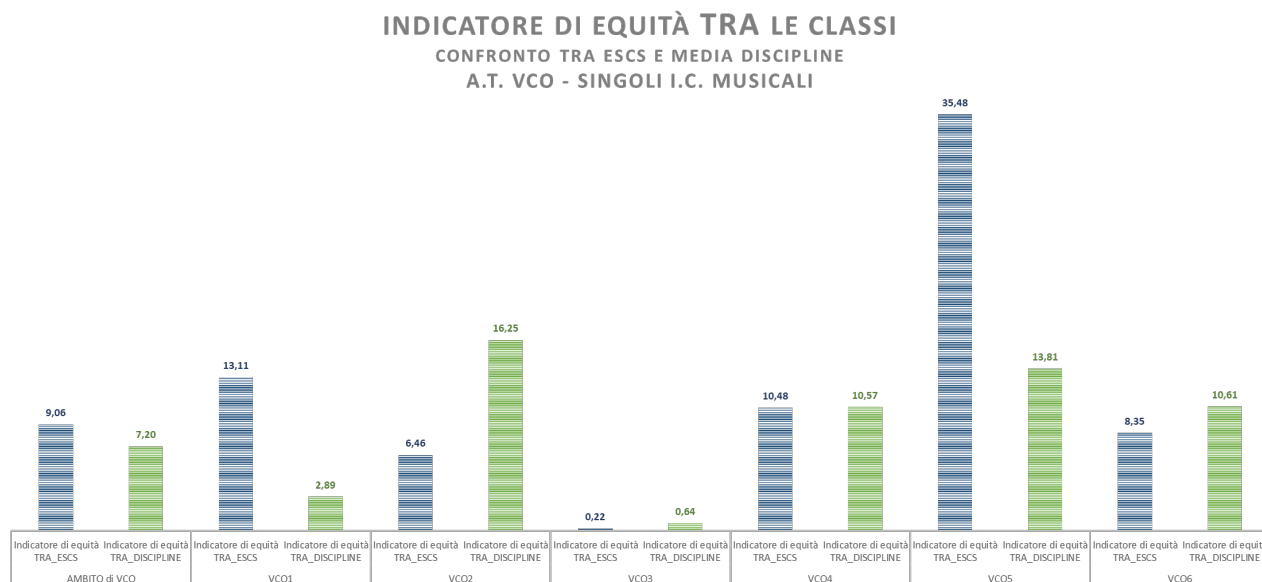
Direzione Generale

Le scuole SMIM del VCO presentano indicatori di equità tra le classi nettamente superiori rispetto alla situazione complessiva dell'Ambito territoriale di appartenenza con particolare riferimento allo status ESCS e alle discipline italiano e matematica; meglio l'indicatore riferito a inglese reading e listening come mostra la tavola successiva.



TAV.81 Indicatore di equità tra le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. VCO

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:



TAV. 82 Indicatore di equità tra le classi a livello di ESCS e DISCIPLINE– cfr. singole scuole SMIM e second. di I gr. statali A.T. VCO



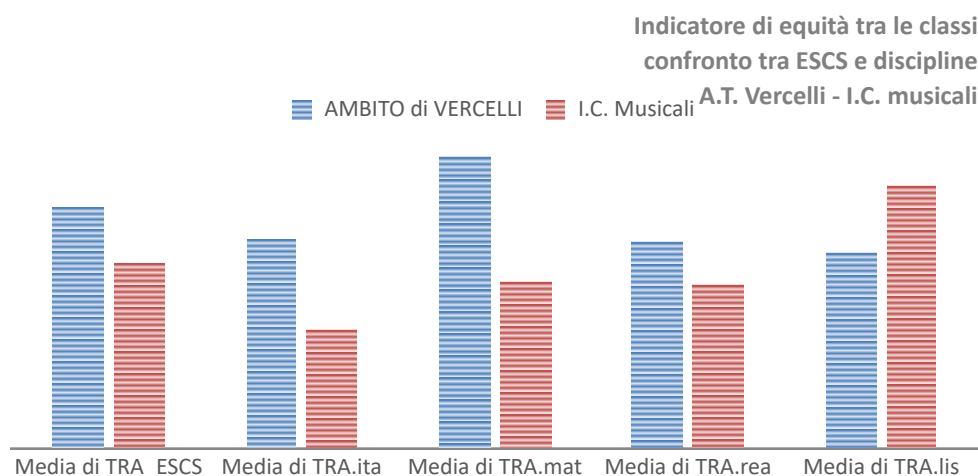
Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

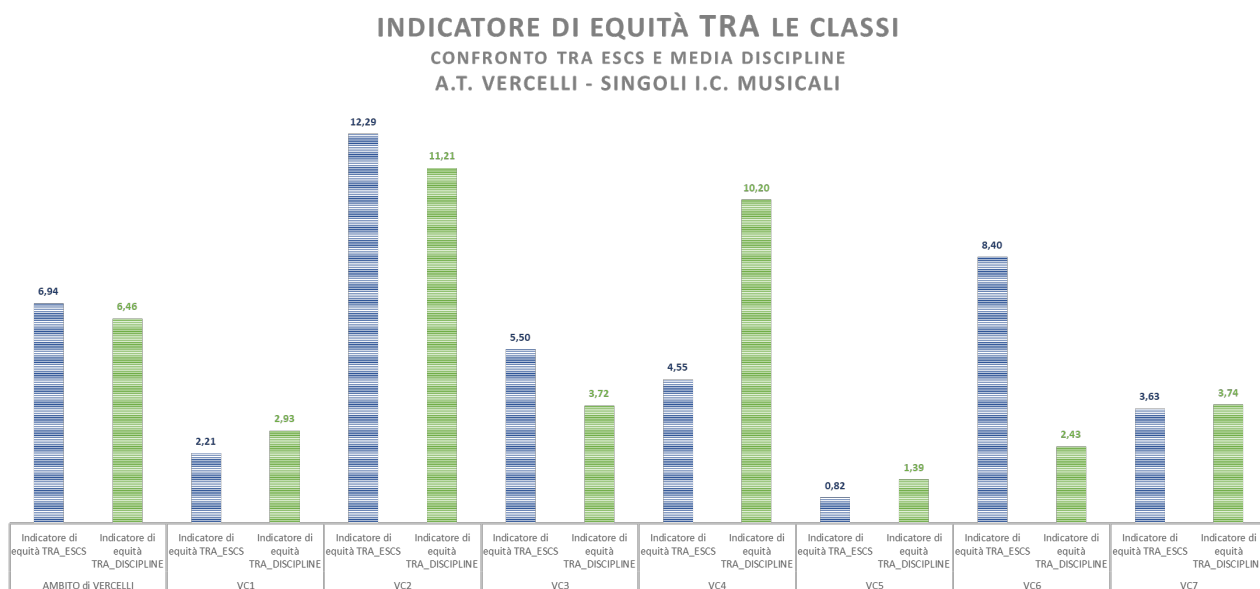
A.T. Vercelli

Le scuole SMIM di Vercelli presentano indicatori di equità tra le classi ESCS/singole discipline nettamente inferiori rispetto alla situazione complessiva dell'Ambito territoriale di appartenenza; come mostra la tavola successiva, questa è una delle realtà più virtuose in riferimento agli indicatori TRA_ESCS e TRA_DISC, in particolare in matematica e italiano.



TAV.83 Indicatore di equità tra le classi ESCS/singole discipline – cfr. scuole SMIM e A.T. VC

Nelle singole scuole SMIM, in relazione alla situazione complessiva a livello di Ambito territoriale, si evidenzia quanto segue:





Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Musica d'insieme¹⁵

La pratica della musica d'insieme, e in particolare l'esperienza orchestrale, all'interno delle Scuole secondarie di primo grado con percorsi ad indirizzo musicale, costituisce un potente catalizzatore di inclusione e crescita. Si tratta di un laboratorio educativo straordinario, in grado di intrecciare dimensioni cognitive, sociali ed emotive, in una sorta di microcosmo sociale dove la diversità diventa ricchezza e la collaborazione, la chiave del successo. Lo studente, a partire dal duo fino al gruppo orchestrale, sviluppa un forte senso di appartenenza, superando le barriere individuali e costruendo un'identità collettiva. La musica, linguaggio universale, diventa così un ponte che collega culture e storie diverse, favorendo lo scambio e l'arricchimento reciproco. Sul piano cognitivo, la musica d'insieme stimola un complesso sistema di competenze, dall'ascolto attivo alla capacità di coordinare diverse azioni simultaneamente. Il risultato è uno sviluppo della plasticità cerebrale e un potenziamento delle capacità cognitive più generali. Infatti possiamo affermare che l'espressione sonora modella la mente, rappresentando una vera e propria palestra per il cervello: l'"allenamento" musicale stimola la neuroplasticità, ovvero la capacità del nostro organo più complesso di modificarsi e adattarsi in risposta agli stimoli esterni. In particolare durante l'infanzia e l'adolescenza, favorisce la neurogenesi nell'ippocampo, regione cerebrale cruciale per la memoria e l'apprendimento. È come se la musica piantasse i semi di nuove connessioni neurali, creando un terreno fertile per la crescita cognitiva. Inoltre, suonare uno strumento rafforza le connessioni sinaptiche tra i neuroni, rendendo il cervello più efficiente nell'elaborare informazioni. I benefici della pratica musicale si estendono ben oltre il mondo dei suoni: le competenze sviluppate, come l'attenzione, la memoria e la coordinazione, si rivelano preziose anche in altri ambiti della vita. Fare musica insieme oltre ad essere un esercizio cognitivo, costituisce anche un'esperienza emotiva intensa. Suonare uno strumento attiva il sistema limbico, la regione del cervello che regola le emozioni. Questa attivazione può contribuire a ridurre lo stress, migliorare l'umore e favorire il benessere psicologico. A livello emotivo, ad esempio, l'orchestra offre un ambiente protetto dove sperimentare, condividere e superare le proprie emozioni, rafforzando l'autostima e la resilienza.

Suonare uno strumento richiede una precisa coordinazione tra mente e corpo, migliorando le abilità motorie, stimolando la sinestesia poiché coinvolge contemporaneamente udito, vista e tatto, favorendo lo sviluppo di una rappresentazione unitaria del mondo.

¹⁵ Contributo a cura della Prof.ssa Luisa Boffa.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

E se suonare uno strumento significa intraprendere un viaggio alla scoperta di sé stessi, un viaggio che ci porta a conoscere meglio le nostre capacità e le nostre potenzialità, farlo insieme agli altri è, come descritto sopra, un'opportunità unica. Sicuramente la più coinvolgente attività di musica d'insieme è quella orchestrale che si configura come una sintesi di apprendimento individuale e collettivo, tecnica strumentale ed espressione artistica. Tale pratica stimola soft skills quali il senso di responsabilità e l'empatia: per eseguire un brano è necessaria una sintonia emotiva e tecnica tra i musicisti. In aggiunta, il successo condiviso — derivante da esibizioni collettive — contribuisce a rafforzare l'autostima e la fiducia in sé stessi.

Significativi sono i benefici cognitivi e metacognitivi: fare musica d'insieme comporta potenziare necessariamente l'ascolto reciproco, la concentrazione e l'attenzione distribuita, fondamentali per un'esecuzione orchestrale di successo. Gli studenti devono simultaneamente avere il controllo della propria esecuzione, ascoltare quella degli altri strumentisti e seguire le indicazioni della prima parte o del direttore d'orchestra. Questo tipo di ascolto complesso stimola connessioni neurali multiple e rafforza la plasticità cerebrale.

Inoltre, gli studenti sviluppano competenze di autoregolazione, monitorando costantemente il proprio contributo al suono d'insieme e regolando la propria esecuzione in tempo reale. Queste abilità si trasferiscono in altri ambiti, come la gestione del tempo, la risoluzione di problemi e il pensiero critico. La musica d'insieme è per sua natura inclusiva, superando barriere linguistiche e culturali grazie al suo linguaggio universale. Secondo il quadro normativo italiano (D.I. 176/2022 e D.Lgs. 66/2017), l'orchestra diventa uno strumento privilegiato per attuare i principi di una scuola equa e accogliente, uno spazio dove si costruisce il senso di appartenenza al gruppo, rafforzato dalla condivisione di obiettivi artistici comuni. Ogni musicista assume un ruolo unico e insostituibile, contribuendo al successo collettivo. La preparazione di concerti ed esibizioni pubbliche rafforza il senso di responsabilità e coesione del gruppo. Ad esempio, studenti provenienti da contesti socio-culturali diversi trovano nell'orchestra un terreno comune, dove superare pregiudizi e creare legami significativi. Per massimizzare il potenziale inclusivo della musica d'insieme, è fondamentale adottare strategie didattiche specifiche affinché ogni studente, indipendentemente dalle proprie abilità, possa trovare il proprio spazio e contribuire al successo del gruppo. Alcune strategie possono essere l'adattamento dei brani musicali per consentire la partecipazione di studenti con diverse abilità e competenze o, ancora, implementare le metodologie cooperative e di tutoraggio tra pari per favorire l'apprendimento reciproco e la collaborazione.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Inoltre possono essere coinvolti esperti per supportare gli alunni con bisogni educativi speciali e, naturalmente, il docente di sostegno (da concordare in Consiglio di classe e nel GLO); l'utilizzo di strumenti adattati e tecnologie assistive possono consentire la partecipazione di studenti con disabilità fisiche.

Anche per la musica d'insieme, valgono le considerazioni descritte in precedenza: organizzazione del tempo, strategie didattiche efficaci, *modeling*, *feedback*, strumenti compensativi e misure dispensative, ecc. Il sistema scolastico italiano è sicuramente uno dei più inclusivi d'Europa e la pratica musicale ne costituisce un fiore all'occhiello. Una pratica fortemente inclusiva, capace di creare forti emozioni e senso di appartenenza è quella che si registra nei CPIA ed in particolare nelle sezioni carcerarie. Questa la testimonianza del docente G.F. del CPIA 1 di Torino: "Da diverso tempo insegno musica in carcere. Ogni anno trascorso mi ha riservato delle sorprese sempre diverse e inaspettate da ogni punto di vista. Ho condiviso le mie competenze con persone che sono state private della propria libertà, facendo tesoro del vissuto di ognuno e mettendo tutto a nudo, senza entrare nel merito del reato per cui sono state emesse le condanne. Il linguaggio utilizzato è la musica, collante sociale ed umano, che spesso ha portato a scoperte sorprendenti e toccanti. La percentuale dei reclusi che non conosce la musica è molto alta e gli stessi ne fanno un uso come semplici fruitori passivi e mai come protagonisti. Dare la possibilità a tutti di scoprire dove è nascosto quel piccolo o grande angolo dell'arte musicale dentro ognuno di noi, è qualcosa di magico e stimolante.

È triste ma emozionante, dopo aver comunicato che tutti saranno protagonisti di un futuro concerto in teatro, che un recluso dica: "Ma io sarò liberato prima!.....posso rientrare per partecipare?" In classe si utilizza la voce anche se si è "stonati", si improvvisa con la tastiera utilizzando una scala di semplici sei note blues senza dover per forza conoscere tutta la teoria musicale. Si scrive un testo per essere letto, cantato, recitato o altro, accompagnato dalla musica, si suonano semplici melodie per imitazione. È una libertà concessa a tutti".

Collegandoci all'attività svolta nei CPIA, c'è da segnalare che l'Italia è il paese europeo a detenere il primato di pratiche di "musica migrante", in particolare di orchestre multietniche, ognuna con la propria identità e storia.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Tra queste l'Orchestra giovanile multietnica di Palermo, composta da giovani provenienti da diverse culture e background socio economici il cui obiettivo è promuovere la coesione sociale e la valorizzazione delle diversità culturali attraverso la musica; l'Orchestra Multietnica Mediterranea di Napoli che si propone di veicolare un messaggio di pace e di armonia; l'Orchestra di Porta Palazzo di Torino e l'Orchestra dei migranti di Procida.

Personalmente, negli anni in cui sono stata docente di sostegno, ho avuto la possibilità di utilizzare le mie competenze musicali per mettere in luce le "competenze altre" dei miei studenti; ma è stata la possibilità di lavorare in classi ad indirizzo musicale a farmi vivere le esperienze più emozionanti. Una per tutte: aver accompagnato Paolo (nome di fantasia), con grave disturbo dello spettro autistico, che grazie al suo straordinario docente di pianoforte e di pratica orchestrale, Lorenzo Desidery, ha vissuto "momenti di gioia e di gloria", arrivando davvero al *pieno sviluppo formativo* che lo ha portato a proseguire il suo percorso al Liceo musicale.

Un ruolo fondamentale nel continuo sviluppo di progetti musicali inclusivi è rivestito dal Comitato nazionale per l'apprendimento pratico della musica, costituito nel 2009 e presieduto dal Prof. Luigi Berlinguer, divenuto nel 2023 Comitato nazionale per l'apprendimento pratico della musica **per tutti gli studenti**, attualmente presieduto dalla Prof.ssa Annalisa Spadolini. Il Comitato svolge un ruolo cruciale nel promuovere e sostenere la pratica musicale nelle scuole e nelle comunità, diffondendo la cultura musicale, favorendo l'accesso alla musica e creando una rete di professionisti, istituzioni e associazioni che condividono l'obiettivo di promuovere la pratica musicale.

Tra i progetti di orchestra inclusiva, possiamo citare la creazione di orchestre composte da musicisti con e senza disabilità, che offrono un'opportunità di inclusione sociale e musicale a tutti; l'Orchestra Sinfonica Esagramma, composta da giovani e adulti con e senza disabilità, che offre percorsi di Educazione Orchestrale Inclusiva (EOI); l'Orchestra Ravvicinata del Terzo Tipo, un progetto che coinvolge adulti con disabilità, operatori sociosanitari e musicisti professionisti, integrando l'apprendimento musicale con la costruzione di legami umani ed ancora le Orchestre Sociali: progetti che utilizzano la musica come strumento di inclusione sociale, rivolgendosi a studenti provenienti da contesti svantaggiati.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Il Comitato nazionale per l'apprendimento pratico della musica per tutti gli allievi proprio in queste settimane, sta creando la Carta d'Identità delle Orchestre Sociali, uno strumento innovativo che mira a definire i principi e le caratteristiche distintive di queste realtà musicali. La Carta, inoltre, fornisce una serie di indicatori di qualità che permettono di valutare l'efficacia dei progetti e di garantire un alto livello di professionalità, carta che può essere utilizzata come modello per la creazione di nuove orchestre sociali, favorendone la diffusione su tutto il territorio nazionale.

La collaborazione tra orchestre sociali e scuole rappresenta un'opportunità straordinaria per arricchire l'esperienza educativa degli studenti e promuovere l'inclusione sociale attraverso la musica, con progetti relativi alle orchestre scolastiche, ai laboratori musicali, a concerti congiunti, così come con workshop, seminari e scambi di esperienze che costituiscono interessanti percorsi di formazione per gli insegnanti. Particolarmente significative sono la collaborazione con scuole in contesti svantaggiati e le attività di sostegno alla didattica. Attraverso progetti condivisi, le scuole possono arricchire la propria offerta formativa, mentre le orchestre sociali possono ampliare il loro raggio d'azione e contribuire a costruire una società più equa e inclusiva.

Sicuramente la ricerca chiarirà ulteriormente gli impatti a lungo termine della pratica della musica d'insieme, valutando non solo le competenze musicali acquisite, ma anche lo sviluppo delle cosiddette soft skills e il benessere psico-sociale degli studenti. Inoltre, sarà fondamentale esplorare come le nuove tecnologie possano integrarsi con la pratica orchestrale, ampliandone le possibilità e rendendola ancora più inclusiva.

In conclusione, la musica d'insieme e la pratica orchestrale rappresentano un modello educativo capace di trasformare la scuola in un luogo di incontro, crescita e valorizzazione delle differenze. Investire in tali progetti significa investire nel futuro dei nostri giovani, promuovendo una società più coesa e inclusiva.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Una buona pratica: l'esperienza dell'Istituto Comprensivo Quartiere di Alba

Al fine di rendere il colloquio orientativo attitudinale più inclusivo si può cercare di organizzare alcune prove non in maniera individuale, ma per piccoli gruppi. Ogni realtà scolastica può organizzare schede di osservazione e prevedere prove in cui sia prevista la figura di più osservatori (docenti di educazione musicale, docenti di strumento musicale e docenti di potenziamento) in modo da monitorare correttamente l'attività collettiva. Questo tipo di prova richiede al docente somministratore una maggiore concentrazione e la capacità di gestire le dinamiche di gruppo in maniera tempestiva e flessibile. In questa ottica, l'Istituto Comprensivo Quartiere di Alba ha attivato una nuova procedura per il colloquio orientativo attitudinale. A tal fine, si è rivista l'organizzazione della prova proponendo una parte della prova con gruppi di tre alunni. Le prove somministrate a piccoli gruppi sono state: la prova ritmica e la prova di coordinazione motoria e visivo motoria. Le prove relative al riconoscimento delle altezze dei suoni e al canto sono state invece svolte in maniera individuale. Una seconda novità è stata quella di avere nella commissione oltre al docente di musica e ai docenti di strumento anche l'insegnante di potenziamento (violinista). Grazie al numero di docenti coinvolti nella commissione è stato possibile assegnare a tre di loro il compito di osservatori. Questa novità ha permesso ai somministratori di concentrarsi esclusivamente sulla prova.

Accortezze metodologiche

Al fine di poter proporre una prova orientativa-attitudinale collettiva si è testato il lavoro prima tra docenti e poi coinvolgendo alunni della classe prima a percorso musicale. Per stabilire i criteri di valutazione, la prova è stata somministrata anche ad allievi delle classi prime non a percorso musicale. La prima difficoltà emersa è stata quella riscontrata dal docente somministratore. Non è facile relazionarsi con un gruppo, mantenere la concentrazione e riuscire a guidare allievi con diversa formazione e diversa capacità di reazione. Non tutte le scuole primarie svolgono attività musicali e i gruppi a cui sono state somministrate le prove erano eterogenei per provenienza di classe e di scuola. La seconda difficoltà è stata quella di cercare di dare a tutti i gruppi gli stessi input al fine di non creare confusioni nella consegna. A seguito di questi momenti di preparazione, a piccoli gruppi di allievi che avevano richiesto di poter frequentare l'indirizzo musicale, è stato chiesto di sperimentare con il corpo l'esperienza di ascolto in maniera libera; nel frattempo i docenti hanno osservato la modalità di sincronizzazione con la musica scelta dal singolo alunno. Questa pratica ha permesso alla commissione di progettare una nuova prova orientativo-attitudinale più dinamica, più partecipata da parte degli alunni componenti i gruppi.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Si è svolta in maniera più distesa, senza la tensione derivante dalla commissione seduta dietro la cattedra, ma con l'insegnante somministratore e gli alunni disposti in cerchio, i docenti osservatori liberamente seduti nello spazio dell'aula.

Questa innovazione ha consentito agli amministratori di focalizzarsi esclusivamente sull'esecuzione della prova, agevolando la stesura di una graduatoria di valutazioni caratterizzata da una maggiore obiettività¹⁶.

“Crescendo” - progetto di curvatura musicale (a cura di Raffaella Porta e Annamaria Capra, Istituto Comprensivo “Leonardo Da Vinci-Anna Frank” di Torino)

Il percorso trasversale di formazione musicale previsto dal Progetto “Crescere in orchestra” in collaborazione con l'Associazione Pequeñas Huellas è iniziato nel 2015 e ha posto le basi per un curriculum verticale di educazione musicale e strumentale a parire dai bambini della scuola dell'Infanzia fino al termine della scuola Primaria. Il Progetto, che ha contribuito all'assegnazione dell'indirizzo musicale a parire dall'anno scolastico 2018-2019, si ispira alla filosofia propria di El Sistema, un programma fondato dal maestro Josè Antonio Abreu in Venezuela e ora diffuso in tutto il mondo, finalizzato alla promozione sociale e all'educazione alla pace attraverso la pratica musicale con ragazzi e ragazze di ogni età. La pratica del coro e dell'orchestra, infatti, costituisce uno splendido esercizio di democrazia, attraverso cui è possibile incontrare e conoscere l'altro. L'esperienza del coro e della musica d'insieme consentono inoltre di sviluppare flessibilità cognitiva e relazionale, dialogo e collaborazione fra ragazzi e ragazze di diversa età, abilità e provenienza culturale, ponendo le basi per un miglioramento dei processi di apprendimento trasferibile in ogni ambito disciplinare. Il Progetto ha dato inizio (dal PTOF d'istituto) :

- alla partecipazione dell'Istituto come scuola partner alla Rete inter-istituzionale “La Musica del corpo, della mente e del cuore” e alla partecipazione dell'Orchestra Florina, formata dai bambini della scuola dell'Infanzia e primaria alla formazione ENSEMBLE FUTURA in alcune manifestazioni di rilevanza cittadina;
- alla collaborazione con il Laboratorio Liberovici per la preparazione di video dedicati alla didattica della musica all'interno del Progetto “Giochiamo in Rete”;
- alla formazione della Rete “Musica per la terra” (2019) quale scuola capofila con l'IC Regio Parco, l'IC “Frassa” e l'IC “Torino II”, l'Associazione Pequeñas Huellas e la Fondazione San Paolo

¹⁶ Cfr. art. 5, Decreto Interministeriale n. 176, recante la disciplina dei percorsi a indirizzo musicale delle scuole secondarie di primo grado.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

al fine di avviare un percorso per docenti di musica e di sostegno di formazione per una didattica innovativa e sperimentale della musica;

- allo sviluppo di un Patto di comunità che ha allargato la Rete “Musica per la terra” all’Associazione AIACE, a ITER (Istituzione Torinese per una Educazione Responsabile) rappresentato in par colare dal Centro Riuso Crea vo REMIDA e all’Associazione Officina Musike per la realizzazione del Progetto “Musica e arte per la Terra”;
- al Progetto europeo ERASMUS MOVEMENT Music Teaching for Life Skills and Resiliency coordinato dalla Fondazione per la Scuola SANPAOLO in collaborazione con l’Associazione Pequeñas Huellas e finanziato dalla Commissione europea;
- alla realizzazione di laboratori musicali trasversali di propedeutica alla pratica corale e al suono di una strumento – dal violino al violoncello alla chitarra e alle percussioni – per la preparazione di eventi musicali in occasione di ricorrenze particolari; 1 Rispettivamente, referente di progetto con funzioni di organizzazione e coordinamento e dirigente scolastica dell’istituto comprensivo “Leonardo Da Vinci-Anna Frank” di Torino.
- al potenziamento delle iniziative di Continuità con laboratori struttura e co-progetta fra docenti dei diversi ordini di scuola, per favorire il passaggio dei nostri allievi dall’Infanzia alla Primaria e dalla Primaria alla Secondaria di I grado. Nell’anno scolastico 2020-21 un gruppo di docenti dei tre ordini di scuola, in collaborazione con alcuni esperti operano nel nostro Istituto, hanno realizzato il curriculum verticale di Musica dall’infanzia alla primaria, poi divenuto modello per la realizzazione del curriculum europeo Movement. Da lì in avanti la base per la progettazione annuale di ciascuna sezione o classe è il curriculum verticale, declinato secondo le peculiarità e le esigenze formative degli allievi coinvolti.

Il contesto

L’Istituto è composto da sette plessi: due della scuola dell’infanzia e cinque della scuola primaria e tre sedi della scuola secondaria di I grado, con una realtà eterogenea e complessa e si ar cola su tre aree del territorio della VI Circoscrizione: Falchera, Pietra Alta e Rebaudengo (zona Nord di Torino) con il più alto numero di stranieri residenti. La scuola costituisce quindi un importante punto di riferimento per le famiglie e per i giovani, quale presidio di cultura e legalità nonché trampolino di lancio per processi di mobilità sociale all’interno del territorio. Ogni area è caratterizzata da alcuni aspetti peculiari e l’ipotesi di curvatura musicale è stata pensata per i plessi che si trovano nel quartiere Falchera, ossia quelli in cui si è sviluppato il primo embrione del progetto musicale promosso con il sostegno della associazione Pequeñas Huellas e da alcuni anni con Legamondo

Corso Vittorio Emanuele II n° 70 – 10121 Torino - Tel. 011/5163601

E-mail: direzione-piemonte@istruzione.it - PEC: drpi@postacert.istruzione.it - <http://www.istruzioneepiemonte.it/>



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

OdV che si occupa di contrasto alla povertà educa va. Nel quartiere Falchera, si è assistito alla progressiva integrazione di diversi gruppi di popolazione con l'assegnazione delle case popolari a famiglie provenienti da Paesi comunitari ed extracomunitari, che hanno portato le sezioni di scuola dell'infanzia e primaria ad arricchirsi di bambini di diverse provenienze e lingue. L'investimento della comunità scolastica negli anni sui gruppi Rom presenti poi, ha favorito la reale integrazione degli alunni e di alcune famiglie. Anche la scelta relativamente recente dell'Istituto di dividere le classi non in base alla collocazione territoriale, avvicinando le classi "alte" di primaria alla secondaria di primo grado, ha permesso una maggior eterogeneità. Il dimensionamento che ha portato alla fusione dell'Istituto Comprensivo da Vinci con l'ex Direzione didattica "Anna Frank", ha ulteriormente fuso la realtà del territorio Falchera con quelle di Pietra Alta e del primo tra o della Barriera di Milano, con le varie peculiarità che caratterizzano le zone. Il nostro territorio di appartenenza è ancora caratterizzato dalla povertà socio-culturale, dalla scarsità di stimoli e da fenomeni di esclusione, dispersione scolastica, emarginazione, abbandono. La percentuale di allievi fragili, allofoni, con certificazione di disabilità e/o disturbi dell'apprendimento è molto alta, così come la presenza di allievi e famiglie all'attenzione dei servizi territoriali. È tuttavia territorio ricco di potenzialità e talenti, che attraverso una valorizzazione e una cura sistematica, può condurre a una rigenerazione urbana del tessuto sociale a par re dalle nuove generazioni.

La riflessione di fondo

A partire dalla consapevolezza che "i cromosomi non hanno l'ultima parola" (Feuerstein), negli ambienti in cui si colloca la nostra scuola, vogliamo mettere in atto strategie ad alto potenziale educativo per rispondere ai bisogni di inclusione e di scoperta del valore della collettività. Nella musica d'insieme lo sforzo del singolo tende a uno scopo comune e mentre ogni allievo acquisisce abilità specifiche collocandosi in un contesto di gruppo che riconosce uno stesso codice espressivo, sviluppa e affina la capacità di collaborare all'interno di un insieme. Il progetto di curvatura, che incrementa le attività musicali, intende dare un contributo all'acquisizione di competenze di cittadinanza, dal comunicare al progettare, dall'organizzare alla capacità di autonomia, di collaborare in gruppo, di imparare a imparare, di sviluppo dell'iniziativa. Crediamo che il rinnovamento del territorio passi anche attraverso esperienze a volte in cui i ragazzi siano protagonisti e non solo fruitori di iniziative culturali. La cultura è elemento portante dello sviluppo di un territorio e può diventare stimolo per la creazione di percorsi di rinnovamento sociale. La grande percentuale di alunni allofoni richiede più che mai l'uso di linguaggi universali. A partire dall'esperienza con la musica d'insieme, oltre a puntare a un innalzamento dei livelli di prestazione degli studenti e a migliorare i livelli di apprendimento, vogliamo costruire una proposta musicale "territoriale", una risorsa culturale, sociale e ambientale sostenibile in cui, l'oggetto di attenzione e



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

di studio non sarà una realtà distante non percepibile, ma collocata nello spazio urbano (vicino, vissuto, motivante), in un'ottica sistemica, capace di avvicinare alunne/i alla complessità. Inoltre, la formazione musicale, sollecitando più canali sensoriali e attivando processi cognitivi, emotivi e relazionali, permette di superare le difficoltà oggettive e soggettive e consente a chiunque, qualsiasi siano le condizioni di partenza, di potersi esprimere e di poter comunicare. Da qui la convinzione che l'approccio precoce alla musica, costituisca un canale privilegiato in generale e in particolare nel nostro contesto. Lo studio della musica, di codici e tecniche, l'uso consapevole della voce e di uno strumento presuppongono l'attivazione di processi mentali e l'acquisizione di un metodo di lavoro utile e applicabile in tutti gli ambienti di crescita. Grazie alla pratica dell'espressione musicale, dell'esercizio mnemonico, linguistico, fonetico e all'esperienza del fare insieme, l'attività di canto corale può aiutare concretamente a sviluppare il linguaggio, a superare eventuali difficoltà linguistiche o rendere palesi e sviluppare particolari doti di sensibilità ed espressione musicale.

La proposta

Negli ultimi anni, le attività musicali hanno coinvolto in maniera costante le classi dalla prima alla quinta dei plessi Ambrosini e Neruda, con un'ora a settimana del progetto "Crescere in orchestra in cui musicisti esperti hanno affiancato l'azione didattica dei docenti curricolari proponendo attività di coro, orchestra e l'apprendimento della musica attraverso metodologie non tradizionali, fino ad arrivare alla notazione e alla pratica strumentale. Inoltre, sono state svolte attività con le sezioni di scuola dell'Infanzia, con particolare coinvolgimento dei 5enni in un'ottica di continuità e molte classi dei plessi "XXV Aprile", "Anna Frank" e "Erich Giachino" attraverso la partecipazione ai progetti "MUSICA PER LA TERRA" e "ERASMUS MOVEMENT" finanziati dalla Fondazione per la Scuola.

È stata inoltre incentivata la partecipazione a laboratori comunali a tema musicale. Posto dunque che l'Istituto ha riconosciuto il grande contributo che l'apprendimento e la pratica musicale offrono alla didattica e allo sviluppo delle competenze, si è compiuto un altro passo nell'ottica di realizzare una sperimentazione strutturata, che a partire dal quadro di riferimento delle Competenze chiave europee, delle competenze trasversali, delle Indicazioni Nazionali nei suoi più recenti aggiornamenti, per l'apprendimento della musica a passare da elemento di innovazione, a scelta strategica di sistema in un contesto non troppo esteso, ma che consenta un monitoraggio sistematico del percorso degli allievi dalla nostra scuola dell'infanzia al termine della Primaria, fino all'ingresso nella secondaria di I grado, all'interno dei percorsi ad indirizzo musicale. La curvatura musicale prevede di iniziare il percorso con i bambini di 5 anni, proponendo due ore di musica a settimana, attività.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Esperti dell'associazione con cui l'Istituto Comprensivo ha convenzione, entrano nella sezione insieme alle insegnanti per guidare gli alunni a esplorare l'universo sonoro e le possibilità del corpo e della voce, per iniziare la propedeutica strumentale, inserendo elementi di ritmica, canto, approccio allo strumento (violino propedeutico, percussioni, strumentario di Orff). Il metodo è denominato "Stradivari" e prevede l'utilizzo di violini in plastica riciclata ottenuti attraverso un procedimento di riuso che aggiunge una dimensione di sostenibilità della quale allievi e famiglie vengono resi partecipi. Il lavoro che consente la conversione di contenitori in plastica in strumenti propedeutici avviene oggi all'interno di un centro ITER in Torino, dove le classi di scuola Primaria e Secondaria di I grado possono non solo osservare, ma fare esperienza della trasformazione. Dalla classe I di scuola Primaria, le ore di Musica diventano 3: due svolte con l'ausilio di musicisti esperti e una dall'insegnante di classe. Nell'anno scolastico 2023-24 la proposta di Curvatura è partita su una sezione della scuola dell'infanzia "Rosa Luxemburg" e su una classe I – II – III del plesso "Ambrosini", per andare a regime in prospettiva sull'intero ciclo di scuola Primaria entro i due anni scolastici successivi. Oggi cinque classi di primaria e gli allievi cinquenni dell'infanzia, del quartiere Falchera, docenti motivati e formati seguono il percorso degli esperti, svolgono attività di completamento, approfondimento, progettando attività interdisciplinari che rendono il percorso parte integrante del curriculum annuale. Compito dei docenti di classe coinvolti è anche valutare la ricaduta del percorso sulle altre discipline e in particolare gli effetti della sperimentazione sullo sviluppo delle competenze, delle life-skills, il potenziale inclusivo e i risultati ottenuti.

È in atto, dal 2023, un monitoraggio realizzato attraverso questionari rivolti a docenti ed esperti che lavorano sulle classi. I risultati finora ottenuti nell'ambito di questa ricerca sono incoraggianti: l'apprendimento della musica potenzia alcune abilità di base, favorisce l'inclusione, aumenta la motivazione, sviluppa alcune competenze funzionali al percorso formativo globale. La progettazione di Unità di apprendimento interdisciplinari che coinvolgano l'intero consiglio di classe, la creazione di un'orchestra "dei piccoli", che possa lavorare parallelamente ma anche, in un secondo momento, in maniera complementare o insieme a quella dei "grandi" della scuola Secondaria, sono elementi che danno un senso al percorso sperimentale, collocando l'esperienza non solo in un contesto di classe, ma più ampio di Istituto e anche di territorio. Tutto il percorso è stato sottoposto alla supervisione del Comitato per l'apprendimento pratico della Musica, presieduto dalla Prof.ssa Spadolini, alla quale è stata sottoposta inizialmente la proposta progettuale e con cui è stato possibile avere un interessante confronto, per giungere al riconoscimento della Curvatura musicale come "Progetto di eccellenza".



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Le classi a Curvatura musicale si collocano in un contesto più ampio di formazione musicale. La scelta di potenziare i linguaggi artistici è una delle strategie scelte dall'Istituto. La Curvatura richiede un impiego di consistenti risorse economiche, che richiedono uno sforzo da parte della scuola e la partecipazione a bandi di finanziamento.

Tuttavia, riconoscendo il grande valore di questi percorsi didattici, altre iniziative meno dispendiose sono avviate in tutti i plessi. Nelle classi IV e V di tutti i plessi di scuola Primaria sono previsti interventi a cura degli insegnanti di strumento della scuola Secondaria, che svolgono attività orientate alla preparazione ai test di ammissione ai percorsi a indirizzo musicale (ottobre-dicembre classe V; febbraio – maggio classe IV). Anche gli allievi cinquentenni del plesso Disney sono coinvolti in un percorso di prima alfabetizzazione musicale per un'ora a settimana. Le 5 classi delle Primarie Ambrosini e Neruda che non beneficiano delle attività di orchestra, svolgono un percorso denominato "Crescere in coro", con un'ora settimanale di vocalità e canto corale. Le classi III dei plessi Giachino e Frank seguono un corso di percussioni per un'ora a settimana, mentre alcune classi che hanno mostrato particolare interesse per questo linguaggio seguono percorsi musicali (canto e/o strumento).

Tutti gli allievi dalla classe III primaria alla III di secondaria possono partecipare gratuitamente alle attività di musica d'insieme il lunedì pomeriggio in orario extra-curricolare. Gli allievi di Secondaria iscritti ai percorsi a indirizzo musicale, ovviamente, svolgono già attività di orchestra complementare alle lezioni individuali di strumento. Nell'attuale anno scolastico nella sede di secondaria "Bernardo Chiara" sono previsti inoltre altri due percorsi aperti agli studenti di alfabetizzazione strumentale e pratica corale, mentre è avviato anche un percorso che sfrutta la musica come risorsa per l'apprendimento dell'Italiano come L2. Significativo è infine il coinvolgimento di molti allievi con Bisogni educativi speciali all'interno delle varie attività scolastiche. Questa particolare attenzione alla dimensione inclusiva ha orientato la scelta del Centro di Formazione musicale che ha avviato nei locali dell'IC Da Vinci-Frank laboratori di coro Manos Blancas.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

L'intento, nel tempo, è la creazione di un'orchestra di quartiere che comprenda le diverse fasce d'età interne all'Istituto, che possa fungere da nucleo e modello culturale e che si muova dentro e fuori il territorio di appartenenza, in occasione di manifestazioni legate alla vita culturale della Circoscrizione 6 e dell'intera città di Torino. Gli allievi saranno così messi in contatto con altri soggetti, con enti e associazioni che lavorano sul territorio, con altre scuole e agenzie formative legate al mondo della lettura, delle arti, dello sport, in un'ottica interculturale.

Le reti di scuole musicali in Piemonte, finalità e strategie condivise. Alcune esperienze.

Di seguito si riportano due esperienze di rete svolte dalle istituzioni scolastiche del Piemonte.

Rete "La musica del corpo, della mente e del cuore"

La Rete "La musica del corpo, della mente e del cuore" nasce nel 2015 su iniziativa dell'Ufficio inclusione dell'Ambito Territoriale di Torino, del Liceo musicale Cavour, dell'Associazione Pequenas Huellas e dell'Associazione Down Onlus Progetto "Una casa per volare", con l'intento di promuovere iniziative tese a facilitare l'apprendimento e il dialogo fra studentesse e studenti di diversa cultura, età e abilità, attraverso ambienti collaborativi fondati sulla didattica della gesto-semiografia in LIS e della musica strumentale e vocale, in ottica inclusiva e orientativa. Tali attività confluiscono nell'Ensemble Futura, una grande compagine orchestrale, corale e coreutica, sul modello del Sistema Abreu venezuelano, e nelle attività didattiche e di formazione del personale docente attivate presso il Laboratorio Sergio Liberovici – MusicalMente insieme.

Le attività svolte sono le seguenti:

- Realizzazione di esibizioni pubbliche dell'Ensemble Futura nella forma del concerto spettacolo;
- Laboratori didattici per le studentesse e gli studenti delle scuole di ogni ordine e grado, svolti presso il Laboratorio Sergio Liberovici, sorto grazie alla convenzione stipulata dall'Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte con ITER-Città di Torino e l'I.C. Alvaro Gobetti, sede del laboratorio;
- Focus group con docenti e studenti, per monitorare le attività della Rete e ispirare nuovi percorsi e iniziative;
- Iniziative di formazione per il personale docente su varie tematiche, coerenti con le finalità della Rete: l'apprendimento della gesto-semiografia in LIS, la relazione tra teatro e musica anche attraverso i materiali del Laboratorio Sergio Liberovici, le didattiche inclusive che uniscono le arti espressive (canto, danza, teatro, arti grafiche);



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

- Cicli di pillole digitali sulla didattica musicale dal titolo “Giochiamo in rete”, nelle quali le studentesse e gli studenti condividono saperi ed esperienze con il resto della comunità scolastica (e non), diventando tutor ed insegnanti.

Fra le finalità condivise nell'accordo di Rete si segnalano:

- Porre le basi per progettare e realizzare un Polo di Formazione Musicale Permanente, come risorsa del territorio per il territorio. Tale Polo è stato individuato nel Laboratorio Liberovici di via Giacomo Balla 13 a Torino;
- Realizzare progetti e iniziative per l'extra-scuola, con interventi di sostegno alle situazioni di particolare fragilità;
- Implementare la pratica musicale attraverso una dimensione laboratoriale per le scuole di ogni ordine e grado;
- Promuovere la cultura e la pratica della musica quale veicolo di apprendimento, collaborazione e dialogo fra studentesse e studenti di diversa età, abilità e provenienza culturale, per favorire l'inclusione valorizzando le differenze;
- Diffondere l'esperienza come modello di sinergia per trasformare il territorio in una “comunità orientativa, educante e inclusiva”.

Al momento attuale la Rete coinvolge:

- Nove istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado;
- La rete **OMT Mirè** delle scuole secondarie di primo grado a indirizzo musicale dell'area metropolitana di Torino;
- Tre enti del terzo settore.

Il coinvolgimento di così tanti attori proietta la visione di una scuola e di un territorio in movimento, ricchi di energia, capaci di fare comunità, di costruire pensiero e di educare alla pace e alla condivisione attraverso l'armonia dei linguaggi artistici coinvolti.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

La Rete¹⁷ fa dell'inclusione la sua principale finalità. In particolar modo, la scelta di lavorare avendo come modello El Sistema Abreu, nel quale gli studenti con disabilità possono collaborare in una compagine musicale, ha dato vita a un percorso sperimentale dove musica, danza e linguaggio dei segni permettono a ciascuno di partecipare con la propria specificità alla realizzazione dello spettacolo finale. La formazione musicale e la realizzazione di coreografie con il linguaggio dei segni, sollecitando più canali sensoriali, attivano processi cognitivi, emotivi e relazionali, contribuendo così a realizzare processi di inclusione attiva e dialogo interculturale.

Attività in collaborazione con gli Enti del terzo settore

Il D.P.R. 275/1999 prevede anche che le istituzioni scolastiche, singolarmente o in rete, possano stipulare convenzioni con Università statali o private, con enti, associazioni o agenzie operanti sul territorio che intendono dare il loro apporto alla realizzazione di specifici obiettivi (art. 7 del D.P.R. 275/1999 e art. 1, comma 70 della Legge 107/2015) e che possono promuovere e partecipare ad accordi e convenzioni per il coordinamento di attività di comune interesse che coinvolgono, su progetti determinati, più scuole, enti, associazioni del volontariato e del privato sociale (art. 9 del DPR).

Tra le varie esperienze, a puro scopo esemplificativo, si descrivono le attività svolte in ambito musicale dall'I.C. Regio Parco in collaborazione con alcuni enti del terzo settore.

Collaborazione con l'Associazione Orme

Orme è un'associazione culturale che promuove una cultura della legalità democratica attraverso l'uso e la produzione di linguaggi artistici, del teatro, della musica e della danza.

L'accordo ha le seguenti finalità:

- Migliorare l'integrazione, la coesione e la collaborazione all'interno delle classi;
- Potenziare le capacità di ascolto e di concentrazione, l'autonomia e il senso di responsabilità, a vantaggio degli apprendimenti di tutte le discipline;
- Sviluppare il gusto per la musica e il senso musicale;

¹⁷ Ricordiamo che l'attività delle reti di scuole è regolata dal DPR 275/1999, dalla Legge 107/2015 e dal DI 129/2018. L'articolo 7 del DPR 275/1999 prevede che le scuole possano promuovere accordi di rete o aderire ad essi per la realizzazione di attività didattiche coerenti con le finalità istituzionali (cfr. comma 2 del DPR). Inoltre, le attività della rete possono avere finalità di carattere orientativo (cfr. comma 6 del DPR). La Nota MIUR prot. 2151 del 7 giugno 2016 richiama, nelle allegate Linee guida per la formazione delle reti, l'articolo 7 del DPR 275/1999 e definisce le reti di scopo che riuniscono le scuole sulla base di aree progettuali comuni ed in relazione a specifiche esigenze; alcune delle aree progettuali che trovano nelle reti di scopo uno dei più idonei strumenti di realizzazione sono l'orientamento, l'inclusione e il contrasto alla dispersione scolastica, la disabilità e l'inclusione degli studenti stranieri.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

- Scoprire e valorizzare talenti musicali;
- Realizzare esperienze laboratoriali che, utilizzando il linguaggio musicale quale linguaggio universale per eccellenza, consentano a tutte le studentesse e gli studenti di sentirsi pienamente parte di un tutto.

L'approccio musicale che si rispecchia nel progetto deriva direttamente da El sistema del Maestro venezuelano Abreu, che valorizza nell'esperienza musicale la dimensione di promozione sociale. Le modalità di organizzazione della didattica risultano di due tipi: in primo luogo, l'affiancamento da parte dei maestri di Orme agli insegnanti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria; inoltre, viene fornita la possibilità di ampliare il tempo scuola con l'attività orchestrale, organizzata in due diverse sedi dell'autonomia scolastica. Sia l'attività curricolare sia quella extracurricolare sono aperte a tutte le studentesse e gli studenti, con le loro diverse abilità, provenienze, lingue madri. In ambito curricolare, si realizza una piena collaborazione tra insegnanti di posto comune, insegnanti di sostegno e maestri di Orme con la realizzazione di percorsi individualizzati nel caso di alunni con disabilità. Alcuni di essi, che avevano seguito il percorso, sono entrati nella sezione a indirizzo musicale.

I punti di forza sono:

- Incremento della qualità del processo di insegnamento-apprendimento della musica;
- Potenziamento dell'inclusione e dell'integrazione di tutti gli alunni;
- Consolidamento cognitivo in ambito logico, di coordinamento, espressivo;
- Miglioramento del clima di classe;
- Partecipazione degli alunni e delle alunne alle iniziative della Rete "La musica del corpo, della mente e del cuore", tra cui i concerti inaugurale e conclusivo dell'anno scolastico.

Collaborazione con la Fondazione Cantabile

Cantabile è una fondazione che si occupa di cultura musicale, di coralità e di didattica, con una attenzione particolare alle persone che si trovano in stato di disagio relazione e comunicativo e che possono trarre dalla pratica attiva della musica stimoli per il proprio benessere e per l'apertura verso gli altri. La scuola e la Fondazione hanno stipulato un patto educativo di comunità e una convenzione che affida a Fondazione Cantabile la direzione artistica del *Festival Musica alla Spina*.

L'accordo ha le seguenti finalità:

Corso Vittorio Emanuele II n° 70 – 10121 Torino - Tel. 011/5163601

E-mail: direzione-piemonte@istruzione.it - PEC: drpi@postacert.istruzione.it - <http://www.istruzioneepiemonte.it/>



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

- Redigere il Patto educativo di Comunità finalizzato all'apertura della scuola primaria al territorio, attraverso attività in ambito culturale, educativo e delle arti espressive;
- Realizzare forme di collaborazione sinergica tra Ente locale, scuola e associazioni del territorio per offrire alla cittadinanza occasioni culturali di qualità;
- Attivare un processo che rafforzi e valorizzi la scuola, come laboratorio sociale, di comunità e motore di rigenerazione urbana;
- Rispondere alla complessità che porta con sé il tema del contrasto alla povertà educativa e assumere come priorità la cura delle situazioni di maggior fragilità (bisogni educativi speciali, alunni e famiglie con background migratorio, persone con disabilità, situazioni di povertà educativa, abitativa e materiale) per non lasciare indietro nessuno e per garantire a tutte e a tutti le stesse opportunità educative e di cittadinanza;
- Porre in essere azioni di prevenzione del disagio scolastico e sociale;
- Rendere la scuola il fulcro di iniziative musicali, e artistiche in senso lato, che coinvolgano gli alunni, le loro famiglie e la cittadinanza, non solo del quartiere, ma dell'intera città ed oltre, per attivare virtuosi processi di riqualificazione del territorio e parimenti farne percepire le potenzialità;
- Favorire il protagonismo e la partecipazione attiva di alunni e alunne e delle famiglie, lo sviluppo di percorsi di cittadinanza attiva e di solidarietà, la cura delle relazioni e della qualità degli spazi pubblici all'interno della comunità educante;
- Facilitare l'apertura delle scuole durante l'orario extrascolastico ed anche nei mesi estivi, perché gli spazi possano essere fruibili per le diverse attività previste nel Patto.

Nell'ambito della didattica curricolare, alcune classi realizzano attività artistiche, che trovano poi spazio nel cartellone del Festival Musica alla Spina. Le attività realizzate mirano alla partecipazione di un più ampio possibile ventaglio di cittadini: famiglie, personale scolastico, cittadini residenti sul territorio, appassionati delle singole iniziative anche provenienti da altri contesti territoriali.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Fonti normative essenziali

- DM 3 agosto 1979 - Corsi sperimentali ad orientamento musicale.
- Legge 5 Febbraio 1992, n. 104. Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate;
- DM 13 febbraio 1996 Nuova disciplina della sperimentazione nelle scuole medie ad indirizzo musicale.
- DPR 8 marzo 1999, n. 275 - Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59.
- Legge 3 maggio 1999, n. 124 - Disposizioni urgenti in materia di personale scolastico.
- DM 6.8.1999 n. 201 - Riconduzione ad ordinamento dei corsi sperimentali ad indirizzo musicale nella scuola media ai sensi della legge 3 maggio 1999, n. 124, art. 11, comma 9
- Legge 8 Ottobre 2010, n. 170. *Nuove norme in materia di disturbi specifici dell'apprendimento in ambito scolastico*
- Legge 13 luglio 2015, n. 107 - Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti
- Direttiva ministeriale 27 Dicembre 2012. Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica;
- DI 1.7.2022. n. 176 - Disciplina dei percorsi a indirizzo musicale delle scuole secondarie di primo grado (e C.M. prot. n. 22536 del 5.9.2022);
- DL 13.4.2017 n. 60 - Norme sulla promozione della cultura umanistica, sulla valorizzazione del patrimonio e delle produzioni culturali e sul sostegno della creatività, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera g), della legge 13 luglio 2015, n. 107. (17G00068)
- "Piano delle Arti " – Ministero dell'istruzione e del merito richiamato nel DPCM 17 ottobre 2024.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Bibliografia

Claparède, E. (1967). *L'educazione funzionale*. Firenze: Giunti-Bemporad Marzocco.

Corsini, C. (2022). Per una valutazione inclusiva. in Rizzo, A.L. (a cura di) (2022) *“Strumento musicale e inclusione nelle SMIM. Ricerca, itinerari didattici e processi valutativi*. Milano: FrancoAngeli, pp. 80-90.

Hattie, J. (2016). *Apprendimento visibile, insegnamento efficace*. Trento: Erickson.

Mitchell, D., & Sutherland, D. (2022). *Cosa funziona nella didattica speciale e inclusiva: le strategie basate sull'evidenza*. Erickson.

Rizzo, A.L., & Spadolini, A. (2025). *Musica e compensazione dei DSA. Proposte didattiche tra neuroscienze e ricerca evidence based*. Milano: Rugginenti.

Rizzo, A. L., & Pellegrini, M. (2021). L'efficacia della musica a scuola: una rassegna delle evidenze. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, (24), 173-191. <https://doi.org/10.7358/ecps-2021-024-ripe>

Rizzo, A.L. (a cura di) (2022) *“Strumento musicale e inclusione nelle SMIM. Ricerca, itinerari didattici e processi valutativi*. Milano: FrancoAngeli.

Rizzo, A.L. e Croppo, M. (2021) La prova di accesso per le scuole secondarie ad indirizzo musicale (SMIM): una proposta inclusiva. *Educational Reflective Practices* (2), pp. 211-221.

Rubino, G. (2022). 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. Rizzo, A.L. (a cura di) (2022) *“Strumento musicale e inclusione nelle SMIM. Ricerca, itinerari didattici e processi valutativi*. Milano: FrancoAngeli, pp. 241-273.

Vergani, F. (2022). La cura del gruppo per una didattica musicale inclusiva. Rizzo, A.L. (a cura di) (2022) *“Strumento musicale e inclusione nelle SMIM. Ricerca, itinerari didattici e processi valutativi*. Milano: FrancoAngeli, pp. 223-240.

Sitografia

<https://www.mim.gov.it/arti-e-creativita>

<https://www.mim.gov.it/-/decreto-interministeriale-recante-la-disciplina-dei-percorsi-a-indirizzo-musicale-delle-scuole-secondarie-di-primo-grado>

<https://www.youtube.com/watch?v=Tq1UxY4DPqk>

https://www.youtube.com/watch?v=PM_IYYL89dc



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

Filmografia

Film sulla musica e la didattica

1. **Mr. Holland's Opus (1995)**
Casa di produzione: Interscope Communications
Trama: Un insegnante di musica scopre il potere di ispirare i suoi studenti attraverso la musica.
2. **Music of the Heart (1999)**
Casa di produzione: Miramax Films
Trama: La storia di una violinista che insegna in una comunità svantaggiata di Harlem.
3. **Il Maestro di Violino (Tudo que Aprendemos Juntos) (2015)**
Casa di produzione: Gullane Filmes
Trama: Un violinista in difficoltà insegna musica in una scuola di una favela brasiliana, trasformando la vita degli studenti.

Film sulla musica d'insieme

1. **The Chorus (Les Choristes) (2004)**
Casa di produzione: Galatée Films
Trama: Un insegnante trasforma un gruppo di ragazzi difficili attraverso il canto corale.
2. **School of Rock (2003)**
Casa di produzione: Scott Rudin Productions
Trama: Un musicista insegna a bambini a formare una band e a esprimersi tramite il rock.
3. **August Rush (2007)**
Casa di produzione: Southpaw Entertainment
Trama: Un giovane prodigio usa la musica per ritrovare la sua famiglia.

Film sulla musica e l'inclusione

1. **Green Book (2018)**
Casa di produzione: Participant Media, DreamWorks Pictures
Trama: L'amicizia tra un pianista afroamericano e il suo autista italo-americano durante un tour negli anni '60.
2. **Crescendo (2019)**
Casa di produzione: CCC Filmkunst
Trama: Una sfida per creare un'orchestra composta da israeliani e palestinesi.
3. **The Soloist (2009)**
Casa di produzione: DreamWorks Pictures
Trama: Un giornalista aiuta un senzatetto con straordinarie doti musicali.
4. **Sound of Metal (2019)**
Casa di produzione: Caviar Films
Trama: Un batterista che perde l'udito impara a convivere con la sua nuova realtà.



Ministero dell'istruzione e del merito

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

Direzione Generale

5. Il Pianista sull'Oceano (1998)

Casa di produzione: Medusa Film

Trama: La storia epica di "Novecento", un pianista nato e vissuto su una nave.

6. Aline - La voce dell'amore (2020)

Casa di produzione: Rectangle Productions

Trama: Una biografia romanzata ispirata alla vita di Céline Dion, esplorando la sua crescita personale e musicale.

7. L'Ottava Nota (Boychoir) (2014)

Casa di produzione: Informant Media

Trama: Un ragazzo problematico scopre il suo talento per il canto e trova un mentore in un maestro corale.

Documentari sulla musica come inclusione e didattica

1. Standing in the Shadows of Motown (2002)

Casa di produzione: Artisan Entertainment

Trama: Celebra i musicisti che hanno definito il suono Motown.

2. Young@Heart (2007)

Casa di produzione: Walker George Films

Trama: Un coro di anziani che canta rock e pop, unendo generazioni.

3. Landfill Harmonic (2015)

Casa di produzione: Creative Visions Foundation

Trama: Un'orchestra paraguayana crea strumenti da materiali riciclati.

4. What Happened, Miss Simone? (2015)

Casa di produzione: Netflix

Trama: Un ritratto della vita di Nina Simone, tra il suo talento musicale e l'impegno per i diritti civili.