



Scuola, democrazia, inclusione.

Lo stato dell'arte del sistema formativo italiano oltre le ideologie e le mistificazioni

Lucio Cottini

University of Urbino Carlo Bo

Donatella Fantozzi

University of Pisa

Daniele Fedeli

University of Udine

Antonella Valenti

University of Calabria

Il numero dell'*Italian Journal of Special Education for Inclusion* presenta una ricca, articolata e stimolante proposta di contenuti. Esso prende le mosse da una *call for papers* di ampio respiro intitolata "Scuola, democrazia, inclusione. Lo stato dell'arte del sistema formativo italiano oltre le ideologie e le mistificazioni" ed evidenzia la vivacità e il rigore della comunità scientifica affiliata alla Società Italiana di Pedagogia Speciale (SIPeS).

Nell'intento di sintetizzare i vari contributi, operazione non priva di complessità, proponiamo l'identificazione di quattro ambiti tematici dai confini alquanto sfumati e con significative aree di sovrapposizione, che a nostro avviso possono essere descritti mediante altrettanti concetti chiave:

- *linguaggi e riflessioni* sulle tematiche di *scuola, democrazia e inclusione*, così centrali nel dibattito in ambito di pedagogia speciale;
- *percorsi inclusivi nel ciclo di vita*, che testimoniano di una tensione sempre presente a rendere concreta, applicata e spendibile la ricerca nei diversi contesti;
- *tecnologie come facilitatori* di processi inclusivi, che enfatizzano la necessità di unire ricerca e riflessione per rendere realmente efficaci le innovazioni tecnologiche;
- *formazione in primo piano* di tutte le figure coinvolte nei processi inclusivi, sia iniziale che in servizio, con particolare riferimento alla figura dell'insegnante.

Di seguito formuliamo alcune considerazioni su queste linee tematiche.

1. Linguaggi e riflessioni

I contributi presentati in questo numero attraversano, da prospettive diverse ma tutte armonizzabili in un unico concerto, l'importanza del linguaggio e dei linguaggi, e l'influenza che questi esercitano sul processo culturale. Un processo culturale che è necessario presidiare scientificamente se intendiamo proseguire nel viaggio verso l'inclusione delle persone con Bisogni Educativi Speciali.



Molti sono gli aspetti che, soprattutto sul territorio italiano, sono stati affrontati da tempo. Nel 2025 celebreremo i cinquant'anni del Documento Falucci, conosciuto anche con la puntualissima definizione di *Magna Carta dell'integrazione*. Se proviamo a ripercorrere tale documento possiamo rintracciare in esso molte risposte a domande ancora oggi sospese. La Commissione Falucci già ci esortava a valorizzare tutti i tipi di linguaggio e di comunicazione, a dare significatività a tutti i tipi di performance evitando di arroccarci sui classicismi e tramite ciò andare a giustificare la classificazione degli ambiti disciplinari fra importanti e secondari, sollecitandoci a lavorare *per classi aperte* in modo tale che ogni alunno e alunna possa trovare il suo luogo, il suo tempo, il suo spazio ottimali.

Dal 1975 moltissimi i documenti nazionali e internazionali che hanno ribadito tali affermazioni, enorme la ricerca scientifica che ha prodotto evidenze inattaccabili circa la ricchezza che la scuola - ma anche tutta la Comunità - può trarre dall'esperienza vissuta dalle persone che vivono delle criticità. Una ricchezza che erroneamente ancora molto spesso riteniamo che riguardi soltanto le persone con BES. In realtà lavorare in situazioni dove ci sia bisogno di andare ad analizzare i nuclei fondanti, le matrici epistemologiche di un concetto, rappresenta una grande opportunità anche per coloro che non presentano un bisogno speciale, poiché ciò costringe ad attivare processi metacognitivi altrimenti sopiti, ad indagare e sperimentare tracciati ancora nascosti o mimetizzati dal consueto e dall'abitudine.

Emerge, in maniera chiara e precisa, nelle parole di tutti gli autori e le autrici, un'urgenza ad oggi non ancora soddisfatta completamente. Si tratta di tornare a sottolineare quanto sia determinante, per il progresso culturale, riconoscere la necessità di sentirci, come pedagogia e didattica speciale, terra di frontiera e, per questo, capace di vedere e conoscere, e anche capace di intervenire, affinché il confine fra il mondo scientifico e della ricerca e il mondo della scuola e del lavoro si attraversino per generare un atteggiamento terminologico e metodologico adeguato e condiviso.

Ancora molta la strada, ma le ricerche presentate dimostrano che stiamo muovendoci, che è possibile affermare che il concetto di *accomodamento ragionevole* non è un sinonimo di facilitazione o semplificazione, che fornire molteplici opzioni per comprendere, rispondere, partecipare, come sollecitato dai principi dell'*Universal Design for Learning*, non è un'utopia né tantomeno un'edulcorazione dell'apprendimento, che personalizzare le metodologie da parte dei docenti non è altro che l'accettazione del fatto che se esistono molti stili di apprendimento, è assiomatica l'esistenza di molti stili di insegnamento.

Riflettere sul linguaggio e sui linguaggi rappresenta una delle possibili declinazioni del prossimo obiettivo da porci, individuato nella possibilità di andare oltre l'inclusione, verso l'accessibilità, spostando totalmente l'attenzione quindi sulle barriere che la scuola, il mondo del lavoro, la Comunità in generale, talvolta inconsapevolmente, pongono.

2. Percorsi inclusivi nel ciclo di vita

Il riferimento a un approccio didattico è molto presente nei contributi inseriti in questo numero con lavori che, pur muovendosi su contenuti di vario tipo e con approcci di ricerca differenti, condividono un rigore metodologico nel documentare percorsi ed esiti.

Il filo conduttore è rappresentato da una visione ampia dei processi inclusivi, una sorta di sguardo allargato che considera sia l'individuo con bisogni educativi speciali, che il contesto di apprendimento e relazione nel quale si trova a vivere. Vengono illustrati percorsi che non si limitano a cercare un potenziamento delle competenze personali per favorire un migliore adattamento ma che adottano accomodamenti ragionevoli anche attraverso modifiche dei contesti per consentire a tutti di partecipare attivamente, di acquisire cioè una reale cittadinanza. Si tratta, in altre parole, di individuare le barriere da eliminare o almeno ridurre e i facilitatori da potenziare.

Un ulteriore elemento da evidenziare è la dimensione della *continuità trasversale e longitudinale* che viene ad essere enfatizzata dai vari contributi.

Non ci si limita, come è importante che sia, al contesto scolastico ma si attraversano anche ambienti



diversi sviluppando tematiche molto sfidanti e ricercando sempre un dialogo con professionalità differenti e complementari.

Allo stesso modo, viene considerato l'intero arco della vita con lavori che si interessano della primissima infanzia, dell'esperienza scolare e della transizione, fino ad arrivare all'età adulta e anziana.

È la logica del progetto individuale, meglio conosciuto come progetto di vita, di cui tutti condividono l'esigenza anche se ancora trova concreta applicazione in un numero davvero sporadico di situazioni, almeno nell'articolazione auspicata di progettualità che abbraccia tutti i contesti che caratterizzano l'esperienza quotidiana della persona e che accompagna l'individuo per l'intero ciclo di vita. L'inclusione, infatti, richiede anche una *visione* che travalichi i confini dell'età evolutiva e della scuola e che orienti lo sguardo al dopo, ad assicurare il diritto ad avere un futuro all'interno di un progetto esistenziale che abbracci tutti i periodi della vita. Appare davvero inconcepibile come tante storie possano rimanere amputate del loro futuro, come direbbe Andrea Canevaro, legate a modelli infantilizzanti nei quali faticano a decollare le dimensioni dell'autonomia, dell'autodeterminazione e della conquista di un'adulità compiuta.

3. Le tecnologie come facilitatori

Una terza parola-chiave di questo numero riguarda il tema delle tecnologie, che negli ultimi anni ha conosciuto in ambito scolastico non solamente una forte accelerazione, ma soprattutto una radicale trasformazione nella triangolazione tra docente, allievo e ausilio tecnologico.

Tradizionalmente, si tratta di strumenti intesi come facilitatori, che supportano o compensano uno specifico processo cognitivo, reso ad esempio difficoltoso dalla presenza di una disabilità o di altri bisogni educativi speciali: si pensi ad esempio ai software per l'elaborazione di mappe concettuali o ai programmi di sintesi vocale. In entrambi i casi, l'ausilio tecnologico supporta una strumentalità definita, ma il compito generativo della mappa o quello di comprensione del testo resta allo studente. In qualche modo, il processo insegnamento/apprendimento rimane centrato sul rapporto insegnante/allievo, laddove lo strumento (tecnologico o non) assume una funzione strumentale.

Negli ultimi tempi, invece, come approfondito negli articoli presentati nelle pagine seguenti, ci si confronta con tipi di tecnologia profondamente innovativi, come i chatbot generativi e gli strumenti di realtà aumentata, che non si limitano a supportare delle semplici strumentalità, ma creano degli ambienti virtuali di apprendimento nuovi, in cui l'allievo può mettere in campo ed esercitare funzioni cognitive complesse (come quelle esecutive), emotivo-comportamentali o di autonomia (basti pensare all'utilizzo della realtà aumentata nella gestione di autonomie personali da parte di persone con disturbi dello spettro dell'autismo). L'aspetto generativo di queste tecnologie rappresenta l'elemento che al contempo desta più preoccupazione (potendosi sostituire totalmente all'atto creativo dello studente, aprendo anche a temi come l'intenzionalità o l'affidabilità di quanto viene prodotto), ma che, se adeguatamente gestito, può suscitare grande interesse in campo educativo. Ad esempio, l'interazione con un chatbot generativo consente di riflettere, in modo metacognitivo, su come interrogare la chat rispetto a determinati argomenti e in che modo vengono fornite le risposte, valutandone completezza, attendibilità, pertinenza, ecc.. In maniera ancor più pratica, lo strumento generativo potrebbe essere utilizzato allo scopo di individuare delle parole ricorrenti o dei temi chiave in una serie di appunti presi dallo studente, al fine di redigere una mappa o individuare parti più o meno carenti ed incomplete.

Proprio l'aspetto generativo della tecnologia, allora, non permette più un suo utilizzo passivo ma deve favorire un approccio attivo, critico e metacognitivo alla stessa. Tra l'altro, in questo modo è possibile incentivare anche l'inclusività della proposta didattica, in quanto ciascun allievo potrà lavorare in base al proprio livello di funzionamento. Tutto ciò esige però un differente approccio ed una diversa formazione da parte del docente, chiamato a ripensare l'intero processo didattico, come discusso nei contributi presentati nella rivista, attraverso una riflessione articolata sia rispetto ai diversi ordini di scuola (dalla primaria fino alle secondarie di secondo grado), sia ai molteplici ambienti educativi (ad esempio, la possibilità



di utilizzare la realtà aumentata come luogo di potenziamento del benessere emotivo in bambini ospedalizzati).

4. La formazione sempre in primo piano

L'ultimo tema, che percorre trasversalmente l'intero numero della rivista, è quello relativo alla formazione ed all'aggiornamento dell'insegnante, principalmente come pratica autoriflessiva, in grado di promuovere una maggiore consapevolezza, flessibilità ed autoefficacia nella propria azione didattica, così come nella gestione della classe. Soprattutto negli ultimi tempi, infatti, è aumentata la complessità delle situazioni, con un numero crescente di studenti con certificazione di disabilità o con altri bisogni educativi speciali (in realtà, si tratta di condizioni che attualmente vengono riconosciute, rispetto al passato in cui rimanevano spesso sotto traccia), con classi sempre più affollate a fronte di chiari limiti strutturali di molti contesti scolastici (con una prevalenza cioè di barriere rispetto ai possibili facilitatori), con un'elevata conflittualità tra agenzie educative (*in primis*, scuola e famiglia).

Come emerge dai contributi presentati, il momento formativo del docente potrebbe articolarsi intorno a tre poli: innanzitutto l'esperienza, intesa come capacità di riflettere sulle proprie prassi educative e didattiche, anche rispetto alle innovazioni derivanti dall'utilizzo delle tecnologie. È quello che spesso si indica come 'mestiere', ossia come un'esperienza accumulata nel tempo che, senza però autoriflessione critica, può diventare rigidità e reiterazione di copioni ormai desueti. Al contempo, come secondo polo, è richiesto l'esercizio di una grande creatività, al fine di trovare le soluzioni più idonee alle singole situazioni, anche sfruttando i numerosi canali espressivi a disposizione e la globalità della persona. D'altro canto, nessuna progettazione didattica, per quanto analitica, potrà prevedere in anticipo tutti gli infiniti accadimenti di una classe complessa. E ciò richiede pertanto al docente una grande flessibilità, non solo operativa, ma anche relazionale.

Esperienza e creatività devono infine essere sempre controllate da una solida metodologia scientifica, come richiesto dai più recenti modelli di ricerca educativa *evidence-based* e come esemplificato compiutamente anche dagli articoli presentati. È opportuno ricordare come il campo della disabilità sia stato in passato luogo di approcci rivelatisi ben presto destituiti di qualsiasi fondamento, mode pericolose per il benessere di studentesse e studenti con e senza bisogni speciali.

Quello che emerge dalla lettura dei contributi di questo numero della rivista è proprio questa interazione tra differenti aspetti della formazione continua dell'insegnante che costituisce la base irrinunciabile per un approccio rigoroso, ma flessibile, all'intervento educativo inclusivo.

Conclusione

L'articolazione dei contributi soddisfa, a nostro avviso, la finalità che intendeva perseguire la *call for papers* lanciata dalla rivista, rappresentata dalla volontà di stimolare un'ampia e articolata riflessione pedagogica sullo stato dell'arte del sistema formativo italiano, in relazione alla sua capacità di attivare processi inclusivi ad ogni livello e età, capaci di corrispondere al meglio ai bisogni educativi e formativi di tutte/i e di ciascuno/a.

L'approccio allargato adottato fornirà certamente ulteriori stimoli di approfondimento nel percorso di crescita promosso dalla Società Italiana di Pedagogia Speciale (SIPeS) sin dalla sua fondazione.

Auguriamo a tutti e a tutte una buona lettura e un fruttuoso viaggio nel cammino dell'inclusione.