



Marianna Piccioli

In continuo viaggio. Verso una scuola inclusiva di qualità

Erickson, Trento, 2024

“Può esistere una scuola di qualità che non sia inclusiva?”. È questa la domanda che apre il libro di Marianna Piccioli, ricercatrice di Pedagogia e Didattica speciale presso l’Università degli Studi di Roma “Foro Italico”. La sollecitazione proviene dall’Agenzia Europea per i Bisogni Educativi Speciali che, già nel 2014, individuava un legame tra l’educazione inclusiva e una scuola di qualità. Anche il dibattito pedagogico odierno riconosce come prioritaria la valutazione della qualità dell’inclusione. E sono proprio questi due elementi, qualità e inclusione, che nel volume trovano ampio respiro. Appurata l’esistenza del loro rapporto, Piccioli, in virtù della prospettiva critico-trasformativa che caratterizza il lavoro, si pone ulteriori domande, che, attraverso un’operazione di scavo interdisciplinare tra la teoria e la prassi, trovano risposta nei quattro capitoli.

Il titolo “In continuo viaggio” suggerisce la prospettiva inclusiva, propria dell’*Index for Inclusion*, che adotta l’autrice: un processo che non ha mai fine. Il discorso sulla qualità introduce, nel primo capitolo, al tema dei processi di miglioramento che prendono avvio con l’autovalutazione, una pratica che, proprio per le sue caratteristiche intrinseche, è in grado di porre al centro del processo valutativo la scuola. Quest’ultima, oggetto e soggetto di valutazione, si configura come un’organizzazione che apprende, quindi attore principale del cambiamento. L’autrice parla di “sistema scuola”, a sottolinearne la complessità, e si muove al suo interno, senza mai perdere la prospettiva sistemica, per sviscerarne le singole componenti, al fine di dare e ridare loro piena responsabilità nei processi organizzativi e gestionali.

Nel secondo capitolo, Piccioli giunge al costrutto di leadership e, nel domandarsi quale sia il modello più funzionale al miglioramento, compie un’operazione profonda: ricostruire la storia, le prospettive e i paradigmi che nel tempo hanno ruotato intorno a tale concetto, per ricondurli poi in una riflessione epistemologico-critica a un qualcosa di più di una mera definizione di leadership educativa poiché contiene in sé molte diramazioni ed è fortemente contingente. Vi sono però degli elementi imprescindibili perché si possa parlare di leadership scolastica efficace: la centralità del principio di condivisione – si fa riferimento a una leadership distribuita –; il ruolo del contesto, che decreta l’efficacia di un modello di leadership piuttosto che di un altro; l’adozione dei paradigmi partecipativo e trasformativo in grado di promuovere collaborazione e coinvolgimento e fare leva sulla motivazione. Siamo di fronte alla fioritura dell’idea di *leadership integrata*: il leader non coincide più esclusivamente con il dirigente scolastico, il quale mantiene la funzione di guida, integrando competenze amministrative, pedagogiche e comunicativo-relazionali, ma acquisisce rilevanza il ruolo dei docenti che travalica i confini della classe, esercitando un’influenza dentro e fuori la scuola. Perché l’esercizio di una leadership condivisa sia in grado di generare processi di cambiamento sono necessarie una *vision*, basata su valori inclusivi, e delle azioni che consentano il monitoraggio continuo rispetto alla direzione che la scuola sta percorrendo.

Nel terzo capitolo, infatti, l’autrice propone un excursus diacronico delle iniziative legate all’elaborazione di strumenti a sostegno dell’autovalutazione dell’inclusione scolastica. Appare rilevante sul panorama nazionale il passaggio, testimone del cambiamento culturale, da strumenti il cui focus è posto sugli alunni con disabilità ad altri, più recenti, in cui sono la gestione inclusiva dei processi e l’organizzazione dei contesti a guidarne la costruzione. Possiamo comunque rintracciare un file rouge: l’attenzione, nell’analisi della qualità dell’inclusione, a indici strutturali, di processo e di risultato. La concentrazione in Italia di questa tipologia di studi e la scelta dell’autrice di presentarne un dettagliato resoconto corrisponde a quanto si è verificato nel nostro Paese su un piano storico-politico. L’Italia si è infatti distinta rispetto ad



altri Paesi europei in ordine alle politiche e alle prassi che oggi definiamo inclusive. Tuttavia, anche a livello internazionale non sono mancati input simili. In particolare, nel volume, uno spazio significativo è dedicato all'*Index for Inclusion*, uno strumento caratterizzato da un approccio fortemente innovativo: capace di guidare, senza che il suo utilizzo sia prescrittivo, i processi di autovalutazione e di progettazione di un'istituzione scolastica, attenzionando culture, politiche e pratiche.

Il libro si conclude, al quarto capitolo, con la discussione dei risultati di uno studio condotto con 22 istituti comprensivi della regione Toscana, parte di una ricerca mixed methods più ampia. Questo studio ha avuto lo scopo di comprendere i punti di forza e di debolezza delle istituzioni scolastiche coinvolte rispetto alle tre dimensioni individuate dall'*Index*. Ciò che emerge è che le scuole non abbiano ancora adottato un modello di leadership inclusiva, aspetto che constata, vista anche la numerosità del campione, l'urgenza che "le scuole si riappropriino di un pensiero pedagogico che basa le pratiche organizzative e le politiche gestionali su solide basi culturali e valoriali" (p. 154).

La valutazione dell'inclusione non può fermarsi alla gestione dei processi, bensì deve necessariamente guardare alla "vita nell'aula", quel microcosmo che l'autrice rappresenta, ispirata dall'uso metaforico della natura che Booth & Ainscow adottano in relazione all'*Index*, con una melagrana, i cui arilli, apparentemente uguali, crescono in relazione l'un con l'altro nella loro "normale diversità" – come teorizzato da Piccioli stessa in un precedente lavoro. L'inclusività nell'aula è determinata dalla presenza/assenza degli indicatori di inclusività, definiti da Ainscow e a cui l'autrice si richiama: presenza, partecipazione e progresso (con gli altri). L'incontro tra questi e le dimensioni dell'*Index* genera, nel pensiero di Piccioli, il passaggio dalla bidimensionalità alla tridimensionalità: il triangolo equilatero, i cui lati rappresentano le culture, le politiche e le pratiche, evolve nel tetraedro regolare, immagine che, secondo l'autrice, è in grado di spiegare quanto il processo di cambiamento interessi tanto il sistema scuola quanto il lavoro in aula.

Alla prospettiva immaginativa di Piccioli, inoltre, va il riconoscimento di aver individuato, attraverso un processo di ricerca partecipata, quali domande dell'*Index* possano indagare la terza dimensione – la vita nell'aula –, dando vita a un nuovo strumento adatto a scopi plurali.

Paradigmi teorici, aspetti normativi, richiami alla natura, applicazioni geometriche, riflessioni storiche e risultati di ricerca si intrecciano in un volume che restituisce a chiunque voglia fare un passo verso l'inclusione conoscenze, strumenti e approcci riflessivi. Si rivolge, infatti, a un'ampia platea, in virtù del principio di condivisione che lo attraversa negli approcci, nei contenuti e nei metodi. La portata del volume è indubbiamente alta: risponde ai bisogni della scuola odierna che necessita di essere edificata su valori inclusivi e di soddisfare elevati standard di qualità. Una scuola che, al pari dell'inclusione, è in continuo viaggio. Un viaggio non privo di ostacoli e che, proprio per questo, richiede sostegni, gli stessi che Piccioli, con la sua ricerca in prospettiva critico-trasformativa, ha contribuito a sviluppare e presentare.

Francesca Marotti

Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia (Forlilpsi), Università degli Studi di Firenze
francesca.marotti@unifi.it



Recensione

Intorno al Convegno. Narrazione e riflessioni a margine del 15° Convegno La Qualità dell'inclusione scolastica e sociale

*Anche il tuo spazio è su misura
Non hai forza per tentare
Di cambiare il tuo avvenire
Per paura di scoprire
Libertà che non vuoi avere
Ti sei mai chiesto
Quale funzione hai?*

(Franco Battiato, Il silenzio del rumore, 1972)

Immagini

Ci ritroviamo qui a ri-pensare a quello che è stato il 15° *Convegno La Qualità dell'inclusione scolastica e sociale* organizzato dal Centro Studi Erickson dal 14 al 16 novembre 2025.

Allora ci situiamo.

La marea di persone che abitano i contesti scolastici e che, in questa occasione, abitano i corridoi e le sale del Palacongressi di Rimini, hanno riportato alla memoria due immagini simboliche: la prima è una traccia sonora che si trasforma in visiva: *"Aprono le ali / Scendono in picchiata atterrano / Meglio di aeroplani / Cambiano le prospettive al mondo / Voli imprevedibili ed ascese velocissime / Traiettorie impercettibili / Codici di geometria esistenziale"*. È Battiato che, nel 1981, nel suo disco *La voce del padrone* inserisce la traccia *Gli Uccelli*. In Battiato, gli uccelli "volano nello spazio tra le nuvole, con le regole assegnate da questa parte di Universo". Regole sì, che comporranno geometrie esistenziali. Quelle stesse regole (seppure questa parola sia lunga, per noi, da un'imposizione di stampo autoritario) che compongono e indirizzano il processo di orientamento che ogni maestro e/o maestra, ogni educatore e/o educatrice, ogni membro della comunità scolastica, autodefinisce e costruisce per favorire quella processualità che è l'Inclusione.

Poi, immediatamente dopo, viene in mente un'altra immagine: questa volta *Gli Uccelli* che ci tornano alla mente sono quelli dell'omonimo film di Alfred Hitchcock del 1963. Nella piccola cittadina di Bodega Bay, una non meglio precisata punizione divina, fa sì che stormi di uccelli inizino ad attaccare indiscriminatamente gli abitanti e le abitanti della suddetta.

Ma perché richiamare questa immagine? Per quale ragione dopo le geometrie composte dagli stormi di Battiato il pensiero volge ai furiosi attacchi degli uccelli di Hitchcock?

Perché verso la metà del film gli uccelli hitchcockiani iniziano a posarsi attorno all'unica scuola della cittadina, pronti ad attaccare bambini e bambine, i/le quali, in una disperata fuga verso la salvezza, rimarranno coinvolti. E volando pindaricamente, questa volta la metafora ci indirizza verso quelle che invece sono le Regole del sistema scolastico, le quali, quando calate dall'alto (come la videocamera di Hitchcock), sono percepite non come orientamenti e orizzonti di senso della convivenza comunitaria, ma come condizionamenti, come pratiche di eterodirezione del proprio agire (individuale e collettivo).

Ed è bene richiamare queste immagini per introdurre la nostra narrazione, in quanto lo sciamare delle persone che si apprestano ad abitare il Palacongressi si accosta meglio al dispiegarsi delle ali di Battiato che alla minaccia degli uccelli del maestro della suspense: sono frutto di una libera scelta e sono motivate dal quel desiderio profondo di muoversi nelle regole assegnate (perché questo significa dare corpo a una istituzione democratica come la scuola) ma con l'intento e l'auspicio di cambiare le prospettive del Mondo.

E, allora, procediamo con un incedere che si snoda spazio-temporalmente



Ingresso

La passeggiata che, immersa nella foschia, da Piazza Malatesta ci porta al Palacongressi di Rimini è il viatico di questa esperienza. La rilevanza di questo evento culturale, con cadenza biennale, giunto alla sua quindicesima edizione, genera una serie di inevitabili aspettative, che rimarranno le fedeli compagne nel percorso tra le viuzze e le stradine dell'amarcordiana città.

La moltitudine di persone curiose e impazienti che si incontra fuori dalle porte girevoli del Palacongressi è pronta all'inizio, "vittima" di quello che Dallari (2023) definisce il primato dell'affettività, inteso nella sua duplice accezione semantica dell'essere colpiti e influenzati da un *qualcosa* di cui, allo stesso tempo, si percepisce una forza prima ancora che lasci una traccia in grado di orientarci o ri-orientarci.

L'assunto da cui partiamo nella ricostruzione della nostra esperienza al *Convegno Q* è il seguente: le persone che incontriamo (e con le quali ci riconosciamo), riconoscono e – di conseguenza – attribuiscono all'educazione (in generale e inclusiva in particolare, anche perché montessorianamente l'educazione o è inclusiva o non è educazione) un ruolo tale da farle convergere, in svariate migliaia, in questo luogo.

L'idea di inclusione scolastica e sociale che muove questa popolazione rappresenta per un tema da approfondire, un valore da riaffermare e/o delle prassi da acquisire, sviluppare, migliorare e condividere. Ciò che accomuna docenti, educatrici/educatori, dirigenti, operatori, della scuola e del sociale – come suggerisce Bruzzone (2022) – è il restare in contatto con la dimensione emotiva, che (aggiungiamo) "*move il sole e l'altre stelle*"; in questo caso muove corpi e cervelli verso l'ingresso e l'inizio di questo *evento*.

La forza della dimensione emotiva di questa moltitudine si rende tangibile nella sua interezza al termine della seconda giornata del convegno, quando a salire sul palco è Gino Cecchettin: si genera una *standing ovation* con una partecipazione emotiva ininterrotta durante tutto il suo intervento.

L'idea di trovarci in un consesso educativo, in cui scorgere *il migliore dei mondi possibili*, si va componendo. La percezione, sempre più concreta, è quella di trovarsi in una *zona franca* dove, incontrandosi e riconoscendosi, si può essere realisti e quindi si può chiedere l'impossibile (come recitava un noto motto sessantottino), e non in una di quelle bolle rassicuranti, nelle quali si innescano pericolose forme di identitarismo spesso sostenute da narrazioni tossiche (Zona & De Castro, 2020). Il Convegno Q, infatti, non è una mera chiamata alle armi, ma uno spazio di riflessione, anche di dibattito e di analisi critica. In altri termini non ha lo scopo di cullare la moltitudine che vi si muove in una illusione autoreferenziale, ma ha lo scopo semmai di svelare scorci possibili di un cammino, quello dell'inclusione scolastica e sociale in Italia e nel Mondo, sempre più ostacolato.

Intermezzo

A due anni di distanza da quella prima volta (Tantari, 2024), è stata davvero intensa la sensazione e la curiosità di vedere se avremmo trovato qualcosa di diverso, di nuovo, di cambiato, anche a seguito delle trasformazioni sociali incorse in questi ventiquattro mesi, due anni che hanno profondamente turbato e ridefinito il nostro abitare il contesto scolastico, il nostro abitare il mondo: il fenomeno sistemico dei femminicidi, il genocidio in atto nelle terre della Palestina, il ritorno dello spauracchio della guerra mondiale, il riarmo e, non a caso e contestualmente, Indicazioni per il curriculum del ciclo primario della scuola che sembrano più interessate a imporre che a suggerire e a orientare.

Quello che abbiamo trovato in questa edizione del Convegno Q non sono state tanto delle risposte quanto quell'esigenza, rinnovata, di generare connessioni in un'epoca che tende a frammentare o, meglio, disgregare.

Il vedere come il sentimento altrui è sentimento proprio, è stato, riutilizzando le parole di Gino Cecchettin: "sentirsi potenti nella propria fragilità".

Perché in questo *equilibrio metastabile* (Gardou, 2015) che è e continua ad essere il sistema scolastico italiano, è importante sapersi ridefinire a fronte delle perturbazioni strutturali, confrontandosi con persone che, seppure in maniera diversa, abitano lo stesso luogo sociale in cui siamo immersi, lavorativamente



ed emotivamente. Probabilmente questa continua a essere uno degli assi portanti del Convegno di Rimini: il non sentirsi soli e seppure non concordi sentirsi pur sempre insieme.

C'è un altro aspetto da tenere in considerazione, emerso nel momento in cui siamo entrati al Palacongressi e riemerso quando ci siamo seduti per scrivere questa recensione: il nostro sguardo, i nostri assi identitari, i nostri vissuti personali non possono essere distaccati da quello che è stato il nostro abitare il Convegno. Chi scrive, infatti, si colloca su due assi identitari con elementi di identità e alterità. L'autore è un uomo, bianco, abile, eterosessuale e cisgender. L'autrice è una donna, bianca, abile, eterosessuale e cisgender. Entrambi abbiamo attraversato gli spazi del Palacongressi e abbiamo operato le nostre scelte sulle attività a cui abbiamo partecipato orientati da interessi di studio e di ricerca ma, nondimeno, dalle peculiarità che denotano e connotano la nostra percezione e socializzazione identitaria. Affermiamo ciò per ribadire, più a noi stessi che a chi legge probabilmente, che la partecipazione è sempre un'azione politica, che agisce come vettore per la ridefinizione del personale abitare gli spazi del sociale (insomma, il personale è sempre politico).

Ciascuno riattraversando le scelte compiute potrà operare questa riflessione e analisi su di sé e sulle persone con le quali magari le ha condivise. Per quanto ci riguarda sono le seguenti: la volontà di indagare e di conoscere le evoluzioni (o involuzioni?) della scuola di stampo neoliberale (Fabio Bocci e Christian Raimo); il riconoscere il valore delle parole che usiamo, il nostro essere uomini privilegiati all'interno di una società abilista e patriarcale (Irene Biemmi, Giuseppe Burgio, Sara Franch e Espérance Hakuzwimana); quale futuro aspetta al Sostegno, in modo particolare dopo l'attivazione dei corsi INDIRE (Ianes, Scataglini, Filosofi, Chiocca, Pasqualin, Paletta); esistono (ed è possibile realizzare) esperienze educative autentiche che mettano in discussione la relazione tra individui, riconoscendo e superando categorizzazioni e funzionamenti, il tutto, in un'ottica libertaria? (da quello che ci ha raccontato e mostrato Franco Lorenzoni potremmo dire che la risposta è sì); come riorientare prospettive teoriche, ricerche e pratiche seguendo un modello multiprospettico, intersezionale e transdisciplinare quale è quello dei *Disability Studies* (Giuseppe Vadalà, Simona D'Alessio, Marianna Piccioli, Fabio Bocci).

Impegno

Sin dall'inizio del Convegno viene sottolineata da Dario Ianes l'importanza di mantenere una postura scomoda e critica (Bocci & De Castro, 2022) rispetto agli avvenimenti e alle affermazioni che ascoltiamo sempre più frequentemente nel quotidiano. Infatti, quando Ianes, aprendo ufficialmente il convegno, presenta i dati emersi dal report *Le voci dell'inclusione* (Ianes et al., 2025) si ha la conferma che se desideriamo l'impossibile dobbiamo necessariamente partire dall'essere realisti.

Tra i diversi obiettivi del report vi è quello di indagare la dimensione emotivo-percettiva delle/degli insegnanti italiani. Il lavoro condotto punta a "Rilevare i sentimenti e le emozioni associate ad alcuni elementi-chiave dell'inclusione scolastica" (Ianes et al., 2025, p.2), ciò avviene, dal punto di vista metodologico-procedurale grazie all'analisi dei *sentiment* associati dalle/dai 833 rispondenti alle 14 dimensioni dell'inclusione prese in considerazione. Tra le dimensioni associate a *sentiment* positivi primeggia il *gruppo classe*, mentre tra quelle associate a *sentiment* negativi c'è la *collaborazione con i servizi sociosanitari*.

Inoltre, tra gli obiettivi del report si legge: "Aggiornare i dati del 2023 relativi a una serie di opinioni e percezioni su temi sensibili (...). Nello specifico, alla percentuale di persone favorevoli alle scuole e alle classi speciali, di chi ritiene che l'inclusione non sia la scelta migliore in condizioni di particolare complessità dell'alunno/a e di chi, dalla propria esperienza, l'ha vissuta come non sempre fattibile" (Ianes et al., 2025, p.2).

I dati raccolti (attraverso una scala Likert) rispetto a queste affermazioni evidenziando che, rispetto al 2023, la visione di inclusione come incontestabile, insindacabile e indiscutibile sta perdendo terreno. In tal senso, il rumoreggiare della Sala fa emergere una discrepanza tra il sentire delle/dei rispondenti all'indagine e i/le presenti: i dati sollecitano interrogativi e ingenerano una scomodità intellettuale (ma



anche fisica) nelle tremila (e forse più) persone sedute. Gli incontri formativi successivi e gli spazi informali (i pranzi fugaci, le pause caffè e le cene riminesi) alimentano quelle domande e quella scomodità in maniera diversa ma inscindibile.

A partire dal Q Talk *Ripensare la scuola* (Christian Raimo e Fabio Bocci) si può iniziare a riflettere su cosa la scuola possa fare per uscire da quelli che Raimo definisce i *45 anni ingloriosi (1980-2025)*. Il percorso tracciato da Raimo consente di identificare il momento di cesura tra una idea di scuola comunitaria, esito di un pensiero pedagogico e di sperimentazioni dal basso, e la deriva liberista che si è fatta strada a partire dagli anni Ottanta del Novecento, l'epoca del thatcherismo e dell'edonismo reaganiano. Emergono così anche le cause della disaffezione e del malessere diffusi nel corpo docente, che lo fa apparire – ormai da molti anni – come rassegnato e indifferente (Cobalti & Dei, 1979). Nell'incontro si riportano alla memoria le immagini delle folle protagoniste delle piazze negli anni Sessanta e Settanta, a cui si contrappongono quelle di un'Italia riunita nelle case a partire dagli anni Ottanta, dove il pensiero collettivo viene soppiantato da quello individualistico di matrice liberista. Si assiste, come descritto da Sen (1987), all'affermarsi di un uomo che guarda alle logiche del mercato e del merito, dell'utilitarismo bieco.

Dunque, per la ricostruzione di un alfabeto democratico della scuola (Raimo, 2024) si fa appello all'immaginazione pedagogica e al coraggio politico che permetterebbero di uscire dal circolo vizioso in cui società e istituzioni scolastiche si sono incagliate ormai da qualche decennio (Ciari, 1970). Al ragionamento portato avanti da Raimo consegue e fa da contrappunto quello di Bocci che, negli stessi processi, individua le basi per la costruzione di un'idea di disabilità come esperienza che riguarda (erroneamente) solo l'individuo che la esperisce (Goffman, 1963). La perdita di una visione collettiva, infatti, ha portato con sé un imperante individualismo che ha insidiato e insidia le conquiste di quella individualizzazione della pratica pedagogico didattica di matrice statunitense (Bloom, 1976) ma che tanto ha influito sulla nascita del modello inclusivo della scuola italiana a partire almeno dalla 517 del 1977.

I ragionamenti portati avanti nella prima giornata di convegno non si arrestano e trovano sostanza nella mattinata di sabato 15 novembre grazie al Workshop *Inclusione, disabilità e intersezionalità nella prospettiva dei Disability Studies. Teorie, ricerca e pratiche* in cui il dialogo tra relatori e relatrici punta a ridiscutere le pratiche discorsive che abitiamo (Vadalà, 2013), a valorizzare i processi alla base dell'educazione inclusiva (D'Alessio, 2018), a mettere in dubbio la reale esigibilità dei diritti da parte di bambine/i e persone con disabilità (Piccioli, 2020) e a rivalutare i paradigmi della deistituzionalizzazione per comprenderne il "fallimento" che oggi diffonde un nuovo abilismo introiettato (Bocci, 2024).

Tra gli ultimi preziosi riferimenti all'interno del Workshop c'è quello a Len Barton (2009) che invita ad uno sforzo e impegno costante per lo sviluppo di un'educazione inclusiva. Tale sforzo non deve farci sentirsi a nostro agio, perché circondati da una comunità di *critical friends*, che devono soprattutto ricordarci di abitare la scomodità.

Insidie

Facciamo un passo indietro nella nostra scrittura tornando a Hitchcock e ai suoi uccelli, quelli che *assediano* la scuola. *Assidere*, secondo il dizionario Treccani, può avere due significati: *mettersi a sedere*, o *far sedere*, e *assediare*. Se nel primo caso con quel mettersi seduti o far sedere è possibile evocare un momento di vicinanza, di condivisione, di incontro e di scambio, attraverso l'azione del mettersi accanto, del mettersi vicini, nel secondo caso abbiamo di fronte una condizione di assalto, di messa alle strette. Gli uccelli di Hitchcock mettono in fuga i bambini e le bambine dalla scuola, li assalgono, seppure, in un primo momento, sembra che l'intento sia quello di stare loro accanto. Ma è una impressione: è uno stare accanto nell'attesa di una mossa che determini l'andamento degli eventi (delle scene) successivi.

Continuando a dialogare con questo immaginario, ci chiediamo: cosa sta accadendo all'interno delle nostre scuole? E cosa sta accadendo all'interno del Convegno Q?

Spetta a noi membri della comunità educante, che abbiamo attraversato i corridoi del Palacongressi e che attraversiamo corridoi scolastici e/o accademici, il compito di porci questo interrogativo, di abitarlo



scomodamente, di coglierne le implicazioni e di provare a elaborare una risposta. Sostanzialmente dobbiamo decidere se assumere la postura di chi assedia con una presenza che ingombra e sembra minacciare anche se con fare apparentemente neutro (correndo il rischio di portare alla fuga, come unica risposta fisiologica di sopravvivenza, cosa che continua ad accadere a scuola e all'università per una non indifferente fetta della popolazione) oppure quella di chi si mette vicino, di chi offre uno spazio-tempo di ascolto e conoscenza (far sedere), di camminare insieme, di confrontarsi. La prima visione genera forme progressive di marginalizzazione e di esclusione, la seconda costituisce il fondamento di quella processualità inclusiva che è la *conditio sine qua non* del cambiamento dei contesti educativi, formativi e sociali.

Riprendiamo quanto detto da Jean-Paul Sartre nel 1945 durante la prima conferenza, poi divenuta libro, su *L'existentialisme est une humanisme*, nella quale propone una sintesi divulgativa della dottrina esistenzialista, in modo particolare quella di matrice atea. Per Sartre l'esistenzialismo è "una dottrina che rende possibile la vita umana e che, d'altra parte, dichiara che ogni verità e ogni azione implicano sia un ambiente, sia una soggettività umana" (Sartre, 2006, p. 41), e quindi: "l'uomo esiste innanzitutto, si trova, sorge nel mondo, e che si definisce dopo. L'uomo [...] non è definibile in quanto all'inizio non è niente. Sarà solo in seguito, e sarà quale si sarà fatto. Così non c'è natura umana, poiché non c'è un Dio che la concepisca. [...] l'uomo non è altro che ciò che si fa. Questo è il principio primo dell'esistenzialismo. [...] l'uomo in primo luogo esiste, ossia che egli è in primo luogo ciò che si slancia verso un avvenire e ciò che ha coscienza di progettarsi verso l'avvenire." (Sartre, 2006, p. 47).

Forse questa nuova esperienza al Convegno Q ha portato in noi una nuova consapevolezza, questo volersi assumere la responsabilità del proprio avvenire e dell'avvenire collettivo; riconoscere che possiamo essere artefici del nostro destino (scolastico e non solo, naturalmente), che possiamo andare oltre l'immobilismo del *si è sempre fatto così*, del *ma la normativa dice di fare questo*, della deriva tradizionalista che ci sta investendo. Con ciò non vogliamo cadere all'interno di una retorica nella quale *tutto è possibile purché lo si voglia*, in quanto siamo consci del privilegio che ognuno/a di noi vive in maniera più o meno esplicita, e dell'oppressione che involontariamente (si spera) esercitiamo sugli altri (si pensi alla *Ragnatela dell'oppressione* di Mullay e West).

Insieme

La chiusura del Convegno, affidata come l'apertura a Dario Ianes, ha coinvolto una platea ancora vastissima nella lettura condivisa dalla *Mozione* in dodici punti (<https://www.erickson.it/it/mondo-erickson/mozione-finale-convegno-qualita-2025>) da cui ri-partire per orientarci e ri-orientarci, come già sostenuto in apertura.

Nella *Mozione* si fa appello alla nostra classe politica affinché torni a guardare alla scuola come luogo cruciale per la crescita umana. Affinché si torni guardare alle/ai professioniste/i che ne sono responsabili come detentrici/tori di un sapere e un rigore scientifico, come professioniste/i che rifiutano le scorciatoie e le soluzioni semplificate, specie nei loro percorsi formativi.

Per questi motivi si avverte la necessità di una riforma del percorso per diventare insegnante specializzato per il sostegno, che acquisirà senso solo se inserita in un cambiamento sistemico dell'organizzazione scolastica e, di conseguenza, della visione inclusiva della società che questo Convegno incarna.

La *Mozione* esprime anche una critica netta agli indirizzi culturali retrivi e conservatori che vediamo imperversare oggi e chiede la valorizzazione del ruolo dell'insegnante e delle figure educative, sul piano economico e professionale.

La reale idea dell'inclusione che emerge dalla *Mozione* non può prescindere dall'idea del Progetto di Vita per le allieve e gli allievi con disabilità e ciò richiede alleanze autentiche tra territorio, famiglie e scuola che può prendere corpo solo se sostenuta da investimenti istituzionali adeguati.

Da queste ultime e significative dichiarazioni dovremo trovare quell'*elaine vital* che ci sostenga, in questo biennio di attesa del prossimo Convegno Q, alimentando la convinzione (e la conseguente decisione) a non abbandonare la postura critica e la problematizzante della realtà e che permetta una riflessività ri-



corsiva e autobiografica (Demetrio, 1998) sulle prassi e sui processi che ogni giorno portiamo avanti in nome dell'inclusione.

Il Convegno Erickson rappresenta quindi una ventata di possibilità, di pratiche, di sguardi verso una Scuola progressista, senza dimenticare il reazionarismo vigente, ma pur sempre guardando all'utopico del riproducibile, perché politica è *sortirne tutti e tutte insieme* (Scuola di Barbiana, 1967).

Bibliografia

- Barton L. (2011). "Disability, Identity and the Struggle for Inclusion" (a cura di) Medeghini R. e Fornasa W, In *L'educazione inclusiva. Culture e pratiche nei contesti educativi e scolastici* Milano, Franco Angeli, pp.41-50.
- Bocci F. & Guerini I. (2022). Riflessioni teoriche nella prospettiva dei Disability Studies. *Le epistemologie nascoste. La costruzione del soggetto vulnerabile nell'immaginario educativo italiano. Un approccio grounded*, 16, 17.
- Bocci F. (2024). "Il triangolo scuola, democrazia, inclusione" (a cura di) Raimo C., *Alfabeta della scuola democratica*, Bari, Laterza, pp 54-71.
- Bocci F. & De Castro M. (2022). "La pedagogia impegnata di bell hooks. Per una visione inedita dell'inclusione come processo trasformativo del pensiero e delle pratiche". *L'integrazione scolastica e sociale* 21(1), pp.74-92.
- Bruzzone D. (2022). *La vita emotiva*, Brescia, Scholè.
- Ciari B. (1970). La grande disadattata, in "La riforma della scuola", 4.
- Dallari M. (2023). *Immaginanti: pensare controvento*, Trento, Il Mulino.
- Demetrio D. (1998), *Pedagogia della memoria. Per se stessi, con gli altri*, Milano, Booklet.
- Gardou, C. (2015). *Nessuna vita . minuscola. Per una societ. inclusiva*. Milano: Mondadori
- Goodley D., D'Alessio S., Ferri B., Monceri F., Titchkosky T., Vadalà G., Valtellina E., Migliarini V., Bocci F., Marra A.D & Medeghini R. (2018). *Disability Studies e Inclusione. Per una lettura critica delle politiche e pratiche educative*. Trento, Erickson.
- Ianes D, Cramerotti S., Rospocher M., Bombieri M. & Zagni B. (2025). *Le voci dell'inclusione: i risultati dell'indagine Erickson*, https://issuu.com/edizionierickson/docs/report_la_q_25?fr=sZTFhYTg4NDI0NDc.
- Migliarini V. & Elder B. (2024). *The Future of Inclusive Education: Intersectional Perspectives*, Londra, Palgrave Macmillan.
- Mozione finale della 15esima edizione del Convegno La Qualità dell'inclusione scolastica e sociale. (2025). <https://www.erickson.it/it/mondo-erickson/mozione-finale-convegno-qualita-2025>.
- Piccoli M. (2020). *Disabilità e sviluppo dell'educazione inclusiva: alcune questioni di etica nella ricerca nella prospettiva dei Disability Studies* - In: ITALIAN JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION FOR INCLUSION. 8(1), pp. 53-66.
- Raimo C. (2024). (a cura di) *Alfabeta della scuola democratica*, Bari, Laterza.
- Sartre J. P. (2006). *L'esistenzialismo è un umanesimo*, Roma, Armando Editore.
- Scuola di Barbiana. (2023). *Lettera a una professoressa*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina
- Tantari L. (2024). *Impressioni di Novembre... Riflessioni sul 14° Convegno Internazionale «La Qualità dell'inclusione scolastica e sociale»*. *L'integrazione scolastica e sociale*, 23(1): 137-145.
- Vadalà G. (2013). *La rappresentazione della disabilità tra conformismo e agire politico*. In R. Medeghini et al. (a cura di) *Disability studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza*, Trento, Erickson, pp. 125-148.
- Zona U. & De Castro M. (2020). *Edusfera. Processi di apprendimento e macchine culturali nell'era social*. Lecce, Pensa MultiMedia.

Virginia Benedetti

Università RomaTre e Università di Macerata, v.benedetti@unimc.it

Leonardo Tantari

Università RomaTre e Università di Macerata, leonardo.tantari@uniroma3.it