

PER UNA INCLUSIONE
SOSTENIBILE

Il volume offre una pluralità di sguardi, di voci e approcci sulla questione – oggi più che mai centrale – dell’inclusione scolastica. Da angolature diversificate, facendo ricorso al quadro degli studi più aggiornati, prende forma un confronto nazionale e internazionale animato e trasversale, articolato in numerosi interventi in gran parte sviluppati in occasione del convegno “La scuola inclusiva ai tempi del Covid. Un nuovo paradigma formativo per il XXI secolo” tenutosi a Potenza nei giorni 10 e 11 dicembre 2021, organizzato dall’Università della Basilicata, dalla Fondazione Italiana “John Dewey” e dalla rivista ECPS Journal.

Dalla complessa polifonia emergono le questioni cruciali della scuola contemporanea, innanzitutto nella sua caratteristica indispensabile dell’inclusività, nel suo essere legame e approfondimento della scuola democratica, capace di rafforzare le potenzialità inespresse di ognuno e di comprenderne il progetto di vita, ma anche nella sua ridefinizione dei ruoli del dirigente scolastico e dell’insegnante e, infine, nelle sue fondamentali aperture all’esterno, con le altre istituzioni e con il territorio. L’inclusione sostenibile – tale solo in quanto capace di coinvolgere e valorizzare sul piano cognitivo, affettivo e relazionale l’intera popolazione scolastica – potrebbe rappresentare la prospettiva di un nuovo paradigma educativo, che dia senso e significato ad una possibile rifondazione della ricerca pedagogica.

Claudio De Luca, ordinario di Pedagogia generale e sociale presso l’Università della Basilicata, Coordinatore del Corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria e del Master in “Dirigenza Scolastica” presso l’Unibas. Coordinatore del gruppo di lavoro per l’istituzione della struttura primaria di Scienze umane e Sociali presso l’Unibas. Presidente della Fondazione “Scuola Forense” della Provincia di Cosenza. Le sue pubblicazioni vertono principalmente sulla pedagogia dei diritti e sulle questioni pedagogiche della scuola dell’autonomia.

Gaetano Domenici, attualmente professore straordinario alla UniCamillus-International University of Health Sciences, ha insegnato Docimologia presso le università “Sapienza” e “Roma Tre” ateneo presso cui è stato titolare di *Didattica*, nonché direttore di dipartimenti di area educativa, preside di Facoltà di Scienze della Formazione e presidente della “Fondazione Roma Tre-Education”. Ha fondato e dirige ECPS Journal. Sui temi relativi ai suoi principali interessi di studio – valutazione, orientamento, didattica in presenza e a distanza, metodologia della ricerca educativa – ha pubblicato oltre quattrocento lavori.

Giuseppe Spadafora, ordinario di Didattica e Pedagogia speciale presso l’Università della Calabria, Direttore del Percorso di specializzazione per gli insegnanti di sostegno dell’Università della Basilicata. È stato Presidente del Comitato Ordinatore della Facoltà di Scienze della Formazione presso l’Unibas, nonché Coordinatore del Corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria dell’Unical. Ha tenuto conferenze in diverse università straniere. Attualmente è Presidente della Fondazione Italiana John Dewey. Numerose le sue pubblicazioni dedicate alla pedagogia di Giovanni Gentile e John Dewey.

ISBN: 978-88-6709-725-8



9 788867 097258

€ 30,00

ea
anicia

PER UNA INCLUSIONE SOSTENIBILE

De Luca - Domenici - Spadafora (a cura di)

*Claudio De Luca Gaetano Domenici
Giuseppe Spadafora
(a cura di)*

PER UNA INCLUSIONE
SOSTENIBILE

La prospettiva di un nuovo paradigma educativo

ea
anicia

FORMAZIONE UMANA E NUOVA DEMOCRAZIA

Collana diretta da Giuseppe Spadafora, Marco Antonio D'Arcangeli e Teodora Pezzano

71

Comitato scientifico

Viviana Burza (UniCalabria), Claudio De Luca (UniBasilicata),
Larry Hickman (UniCarbondale), Paolina Mulè (UniCatania),
Ignazio Volpicelli (UniTorVergata)

volume sottoposto a doppio referaggio anonimo.

Claudio De Luca Gaetano Domenici
Giuseppe Spadafora
a cura di

Per una inclusione sostenibile
*La prospettiva di un nuovo
paradigma educativo*

ea
anicia

Contributo alla pubblicazione, erogati con i Fondi Linea 2 PIA.CE.RI. 2020-2022 - Progetto interdipartimentale - Principal Investigator. prof.ssa P. Mulè.

Il volume comprende ventisei interventi, in gran parte sviluppati in occasione del convegno “La scuola inclusiva ai tempi del Covid. Un nuovo paradigma formativo per il XXI secolo” tenutosi a Potenza, organizzato dall’Università della Basilicata, dalla Fondazione Italiana “John Dewey”, dalla rivista ECPS Journal nei giorni 10-11 dicembre 2021.

Si ringraziano per la collaborazione alla cura del volume la Dott.ssa Vincenza Costantino e per la traduzione dei testi degli autori americani la Dott.ssa Stefania Pulice.

ISBN: 9788867097258

Prima edizione: maggio 2023

© 2023 - Editoriale Anicia S.r.l.

Sede legale: Via S. Francesco a Ripa n. 67

00153 Roma - Tel. (+39) 065898028 / 065882654

www.edizionianicia.it - info@anicia.it / editoria@anicia.it

I diritti di traduzione, di riproduzione, di memorizzazione elettronica, di adattamento totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotostatiche) sono riservati per l'Italia. Ogni permesso deve essere dato per iscritto dall'Editore. Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Indice

Premessa	
<i>Gaetano Domenici</i>	13
Sintesi dei lavori	17
<i>Capitolo primo</i>	
Le questioni della scuola inclusiva tra possibilità e sostenibilità. Per un nuovo paradigma educativo	
<i>Claudio De Luca, Giuseppe Spadafora</i>	31
1.1 Le radici storico-culturali della scuola inclusiva e alcune questioni epistemologiche	31
1.2 Il docente e il dirigente scolastico tra governance e didattica. Scuola dell'autonomia e scuola inclusiva	35
1.3 La scuola inclusiva tra possibilità e sostenibilità. Per un nuovo paradigma educativo	40
<i>Capitolo secondo</i>	
Inclusione ed equità: i paradigmi di una scuola democratica	
<i>Massimiliano Fiorucci, Lisa Stillo</i>	49
2.1 Il perimetro dell'inclusione	49
2.2 Dentro i contesti: l'emergenza pandemica nella scuola	51
2.3 Il corto circuito della scuola-comunità	53
2.4 Per una scuola resiliente: tre scommesse per il futuro	55
<i>Capitolo terzo</i>	
Inclusione, sfida e paradigma	
<i>Maurizio Fabbri</i>	63
3.1 Inclusione e contesto culturale: non crisi, bensì evoluzione	63
3.2 Inclusione e comunicazione: negazioni elettive, negazioni necessarie	68

Capitolo quarto

Scuola, svantaggio e inclusione

<i>Massimo Baldacci</i>	73
4.1 La questione dello svantaggio sociale	73
4.2 Curricolo e competenze	75
4.3 L'inclusione e la scuola	77

Capitolo quinto

Oltre la pandemia: dal distanziamento all'inclusione

<i>Domenico Simeone</i>	83
5.1 Cosa abbiamo imparato dalla pandemia?	83
5.2 Verso un nuovo futuro	85

Capitolo sesto

Critica della ragione filosofico-pedagogica e cultura dell'inclusione

<i>Giuseppe Bertagna</i>	89
6.1 Inclusione	89
6.2 Integrazione	92
6.3 Il comune del non detto	93
6.4 Itard e Pinel: due paradigmi complementari	96
6.4.1 <i>Victor e il suo maestro</i>	97
6.4.2 <i>«Uomo» o «cittadino»?</i>	99
6.4.3 <i>«Scienze dell'educazione e/o della formazione» e «pedagogia»</i>	100
6.5 La questione della radice antropologica	105

Capitolo settimo

Ripensare alla figura dell'insegnante di sostegno nella prospettiva dell'inclusione

<i>Maura Striano</i>	111
7.1 La figura dell'insegnante di sostegno luci ed ombre	111
7.2 Insegnante di sostegno o insegnante per l'inclusione?	115
7.3 Oltre la dimensione del sostegno	117

Capitolo ottavo

Inclusione e IA: linee di lavoro per la ricerca didattica contemporanea

<i>Loredana Perla</i>	121
8.1 Dal fare al dire, oggi, di didattica	121
8.2 Può Sophia sfuggirci di mano?	124
8.3 Telemedicina, IA e inclusione	126

Capitolo nono

La Differenziazione didattica come via per promuovere l'inclusione e il rinnovamento a scuola

<i>Luigi d'Alonzo, Ilaria Folci</i>	133
9.1 Introduzione	133
9.2 La Differenziazione didattica: studi, approcci e prospettive	134
9.3 La didattica nell'ottica della Differenziazione: conoscere, progettare, monitorare e valutare	137

Capitolo decimo

Per una valutazione inclusiva e orientante

<i>Guido Benvenuto</i>	149
10.1 Una scuola inclusiva richiede una società inclusiva	149
10.2 Equità: inclusione e uguaglianza o parità di opportunità	154
10.3 Una scuola inclusiva richiede una valutazione orientante	158

Capitolo undicesimo

Educazione, inclusione e dimensione internazionale: tra buone pratiche e tensioni

<i>Carlo Cappa</i>	167
11.1 Introduzione	167
11.2 La comparazione come sentire	170
11.3 Formarsi per istruire, istruire per includere	174

Capitolo dodicesimo

Per una scuola inclusiva di alta qualità

<i>Lucia Chiappetta Cajola</i>	183
12.1 Introduzione	183
12.2 Diversità e Inclusione: quali contesti educativi	185

12.3 Il circuito valutazione-didattica-valutazione per la scuola di alta qualità	186
12.4 Uno sguardo alla valutazione nella scuola primaria oggi: i giudizi descrittivi	187
12.5 I fattori ambientali: i facilitatori risorsa strategica per l'inclusione	189
12.5.1 La progettualità docente	190

Capitolo tredicesimo

**Il docente promotore del Welfare Culturale e della
didattica inclusiva attraverso il museo multisensoriale**

<i>Paolina Mulè</i>	195
13.1 Introduzione	195
13.2 Il patrimonio come prospettiva di Welfare Culturale	197
13.3 Politiche per una maggiore accessibilità ai beni culturali	201
13.4 Il museo come luogo di inclusione: il ruolo del museo multisensoriale	209
13.5 La didattica inclusiva e gli strumenti per una cultura accessibile	214

Capitolo quattordicesimo

**Formazione delle competenze psicologiche e digitali
del docente. Individualizzazione didattica, orientamento
formativo, qualificazione della relazione educativa
per l'inclusione**

<i>Valeria Biasi</i>	229
14.1 Qualificare la relazione educativa attraverso l'individualizzazione didattica e l'orientamento formativo per prevenire il drop-out e favorire l'inclusione	229
14.2 La necessità di una formazione delle competenze psicologiche (relazionali e comunicative) del docente per qualificare la relazione educativa e fronteggiare il deficit di orientamento formativo	230
14.3 Conoscere le caratteristiche motivazionali e cognitive del discente per meglio orientare le scelte didattiche e migliorare la qualità della relazione educativa	233
14.4 Riflessioni conclusive e prospettive di sviluppo	243

Capitolo quindicesimo

Una ulteriore riflessione sul corso di specializzazione per le attività di sostegno didattico.

L'impegno della comunità scientifica tra certezze e criticità

Fabio Bocci 247

15.1 Il contributo della comunità pedagogica:
studiare i fenomeni in cui è coinvolta e fare ricerca 251

15.2 Il compito della comunità pedagogica:
mettere il dito nella piaga 255

Capitolo sedicesimo

La valutazione come paradigma della scuola inclusiva

Achille M. Notti, Alessia Notti 265

16.1 Società, scuola ed uguaglianza delle opportunità 265

16.2 La valutazione come processo regolatore
del binomio equità inclusione 270

Capitolo diciassettesimo

La relazione pedagogica interculturale come fondamento della scuola inclusiva e sostenibile

Teodora Pezzano 275

17.1 L'epistemologia della relazione pedagogica interculturale 275

17.2 La pedagogia della relazione intersoggettiva interculturale
per la formazione alla cittadinanza solidale e inclusiva 278

17.3 Lo sviluppo inclusivo e sostenibile della scuola come
fondamento della società democratica 283

Capitolo diciottesimo

Verso un nuovo modello di scuola inclusiva delle persone con disabilità tra didattica digitale e nuove frontiere della Intelligenza Artificiale

Alessio Fabiano 289

18.1 Il modello della scuola inclusiva. Alcune questioni 289

18.2 L'inclusione degli studenti con disabilità.
La classificazione ICF tra progetto e realtà 291

18.3 Il processo formativo degli studenti con
disabilità tra realtà e virtualità 294

Capitolo diciannovesimo

Il dirigente scolastico come promotore della scuola inclusiva

<i>Antonella Tiano</i>	303
19.1 Le competenze di cittadinanza per una scuola inclusiva	303
19.2 Le forme della cittadinanza: interculturale, digitale e sostenibile	308
19.3 Il dirigente scolastico per lo sviluppo dell'inclusione scolastica	311

Capitolo ventesimo

**Disabilità e Qualità della Vita:
una nuova prospettiva di scuola inclusiva**

<i>Daniela Gulisano</i>	317
20.1 Preparare alla "Qualità" della Vita: premesse per una scuola inclusiva di "tutti e di ciascuno"	317
20.2 Disabilità e Modelli della Qualità della Vita (QdV)	320

Capitolo ventunesimo

**Nuove prospettive del gioco inclusivo con l'ausilio
delle innovazioni digitali nella scuola dell'infanzia**

<i>Valentina Perciavalle</i>	329
21.1 Evoluzione del concetto di gioco	329
21.2 Coding e digital storytelling: pilastri educativi e formativi nella scuola digitale	331

Capitolo ventiduesimo

Una pedagogia inclusiva per una scuola democratica

<i>Rocco Digilio</i>	337
22.1 Pandemia e inclusione	339
22.2 Suggestioni donmilaniane per una scuola <i>vera mente</i> inclusiva e democratica	343
22.3 Per una pedagogia dell'inclusione	346
22.4 Sull'agire educativo. Dall'integrazione all'inclusione	348

Capitolo ventitreesimo

**Verso una nuova impostazione teorica
sulla disabilità: quali implicazioni metodologiche**

<i>Marika Calenda</i>	359
23.1 Introduzione	359
23.2 Pluralità e flessibilità didattica per una scuola aperta a tutti	362
23.3 Professionalità dell'insegnante e nuove forme di agire didattico	365

Capitolo ventiquattresimo

**Inclusività e multiculturalismo: nuovi nomi
per un potenziale molto vecchio**

<i>Eli Kramer</i>	377
24.1 Introduzione	377
24.2 Qual è la posta in gioco	378
24.3 T.H. White e John Dewey sulla politica evolutiva	380
24.4 Lezioni per la scuola inclusiva	386

Capitolo venticinquesimo

**Filosofia pragmatica della disabilità e sua
rilevanza per l'educazione trasformativa**

<i>Todd Lekan</i>	389
25.1 Leggi sulla disabilità e ideali liberali fondamentali	389
25.2 Un dilemma familiare: il passaggio dalla scuola all'università	391
25.3 Il modello medico e la giustizia distributiva	393
25.4 Il modello sociale e la giustizia formale	394
25.4.1 <i>La concezione della giustizia educativa per gli studenti disabili</i>	395
25.4.2 <i>Una concezione del rapporto morale degli insegnanti con i loro studenti</i>	395
25.4.3 <i>Una concezione delle relazioni morali degli studenti tra loro</i>	396
25.5 Barnes e la costruzione sociale della disabilità	396
25.6 <i>Parte prima: Teoria sociale pluralista e democrazia come ideale morale</i>	399

25.7 <i>Parte seconda: L'individuo irriducibile</i>	403
25.8 <i>Parte terza: La crescita come ricchezza ordinata</i>	405
25.8.1 <i>La concezione della giustizia educativa per gli studenti disabili</i>	407
25.8.2 <i>Una concezione dello scopo educativo presupposta dal PD</i>	408
25.8.3 <i>Una concezione del rapporto morale degli insegnanti con i loro studenti</i>	408
25.8.4 <i>Una concezione delle relazioni morali degli studenti tra loro</i>	409
<i>Capitolo ventiseiesimo</i>	
Oltre l'inclusione e l'adattamento: il futuro dell'educazione democratica nella scuola americana	
<i>Johnathan Charles Flowers</i>	413
26.1 Introduzione	413
26.2 L'individuo nell'ambiente	414
26.3 Mythoi, Istituzioni che generano persone disabili	421
26.4 Adattamenti e Educazione Democratica	429

Capitolo diciassettesimo

Teodora Pezzano

*La relazione pedagogica interculturale come fondamento della scuola
inclusiva e sostenibile*

Il contributo mette in evidenza come uno degli aspetti più significativi per chiarire il senso della scuola inclusiva sia l'analisi della relazione intersoggettiva nella classe, specialmente per quanto riguarda i processi interculturali. Focalizza pertanto il significato epistemologico della relazione pedagogica interculturale, la conseguente costruzione di una pedagogia interculturale per la scuola e il significato dello sviluppo inclusivo e sostenibile della scuola. Infine fa emergere come il modello inclusivo e sostenibile della scuola sia il punto di arrivo di una complessa formazione dell'unicità e dell'irripetibilità della persona umana, che trova nella relazione educativa un momento fondamentale per la sua espressione e realizzazione. In particolare, la relazione pedagogica interculturale offre chiare possibilità alla scuola di ripensare i suoi processi democratici.

Capitolo diciottesimo

Alessio Fabiano

*Verso un nuovo modello di scuola inclusiva delle persone con disabilità tra
didattica digitale e nuove frontiere della Intelligenza Artificiale*

Uno degli aspetti fondamentali della ricerca educativa contemporanea è il tema della scuola inclusiva con particolare riferimento all'inclusione degli studenti con disabilità e al ruolo della didattica digitale per favorire l'inclusione. Il contributo cerca di chiarire alcune tematiche dell'inclusione alla luce di un possibile paradigma formativo rinnovato che, tra l'altro, la pandemia ha evidenziato. Si rende necessaria una riflessione su alcuni aspetti della nuova classificazione dell'ICF in relazione al PEI, sulla nuova dimensione del processo formativo delle persone con disabilità tra corporeità, reale e virtuale, sulla effettiva possibilità di inclusione attraverso una didattica che tenga conto del digitale e dell'Intelligenza Artificiale.

Verso un nuovo modello di scuola inclusiva delle persone con disabilità tra didattica digitale e nuove frontiere della Intelligenza Artificiale

Alessio Fabiano

Un problema fondamentale del dibattito contemporaneo della ricerca educativa è senz'altro la proposta di un modello di scuola inclusiva e, all'interno di questo, il significato dell'inclusione della disabilità. In questo contributo cercherò di focalizzare un possibile modello di scuola inclusiva, alcuni aspetti dell'inclusione della disabilità e alcune dimensioni della didattica digitale fondamentali per favorire i processi d'inclusione della disabilità.

18.1 Il modello della scuola inclusiva. Alcune questioni

Il modello della scuola inclusiva, che ha trovato una specifica cittadinanza culturale soprattutto in Europa, è rappresentato dall'idea di una “scuola di tutti e una scuola di ciascuno”. Ciò potrebbe significare che un modello di scuola inclusiva dovrebbe garantire ad ognuno nella classe lo sviluppo delle proprie potenzialità inespresse e la consapevolezza del proprio progetto di vita.

Ciò determina che nella classe della scuola dell'autonomia, almeno nel contesto italiano, si sviluppa una differenziazione di apprendimenti che, comunque, non implica una chiara differenziazione di talenti e una sostanziale differenziazione delle persone. La proposta, quindi, di un modello di scuola inclusiva consisterebbe nel fatto che il talento di ognuno dovrebbe essere potenziato, mantenendo la diversità degli apprendimenti e dei processi formativi¹.

L'inclusione è un modello scolastico difficile da realizzare che dovrebbe salvaguardare l'equità e il merito, come alcuni studi sociologici hanno messo in evi-

¹ Cfr. L. D'Alonzo, A. Monauni, *Che cos'è la differenziazione didattica. Per una scuola inclusiva ed innovativa*, Scholè, Brescia, 2021.

denza recentemente². Inoltre, la scuola inclusiva dovrebbe determinare il merito e non limitarlo o danneggiarlo proprio perché l'approccio pedagogico ha impoverito la scuola di conoscenze e di qualità culturale. Quello che è emerso in modo chiaro è la necessità di calibrare l'educazione a quelle che sono le caratteristiche specifiche di ogni persona nella classe, compreso ovviamente, secondo la normativa vigente italiana, la categoria dei BES con particolare riferimento alla disabilità³. Tutto questo, spesso, ha lasciato questioni aperte e irrisolte che in futuro potrebbero costituire un significativo spunto di riflessione per chiarire meglio gli orientamenti da affrontare.

In primo luogo la critica mossa da più parti al modello di scuola inclusiva è quella di una scuola che, per non lasciare indietro i più deboli e coloro i quali mostrano un apprendimento meno significativo, esprime un livello qualitativo culturale inferiore rispetto agli standard consolidati di assessment internazionale. Probabilmente una scuola inclusiva necessita di una didattica inclusiva, una didattica che tenga conto di una costante dialettica tra l'individualizzazione e la personalizzazione e, nel contempo, cerchi di valorizzare il contributo della didattica digitale e, oggi, dell'Intelligenza Artificiale.

Vi è, però, una seconda questione aperta, che chiarisce meglio il senso di questo contributo e, cioè, il tema dell'inclusione delle bambine e bambini, delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti ai sensi della normativa vigente e, in particolare, ai sensi del Dlgs 66/2017 integrato e corretto dal Dlgs 96/2019, e dal D.I. 182/2020. Il problema normativo e didattico dell'inclusione delle persone con disabilità raccoglie le indicazioni della normativa europea e della Convenzione Onu del 2006 ratificata con legge dello Stato il 2009.

Il modello di scuola inclusiva pone, quindi, alcune importanti questioni da analizzare. La scuola inclusiva deve chiarire come sia possibile assicurare la qualità e il merito nel cercare di far sviluppare le potenzialità di ognuno nella classe, dal più meritevole alla persona con disabilità; e deve, inoltre, chiarire meglio la questione dell'inclusione delle persone con disabilità. Secondo questa prospettiva, come deve essere concepito il rapporto tra il docente specializzato di sostegno, i docenti curricolari, il dirigente scolastico e le famiglie nella struttura della scuola dell'autonomia?

² Cfr. L. Benadusi, O. Giancola, *Equità e merito nella scuola. Teorie, indagini empiriche, politiche*. Franco Angeli, Milano, 2020.

³ Cfr. L. Cottini, *Didattica speciale e inclusione*, Carocci, Roma, 2017.

Per cercare di comprendere queste questioni è opportuno considerare il significato epistemologico del PEI su base ICF e, soprattutto, un aspetto specifico dell'inclusione e, cioè, la proposta di un modello di didattica digitale inclusiva che analizzi il rapporto della corporeità tra il reale e il virtuale della persona con disabilità, che tragga vantaggio delle esperienze dell'intelligenza artificiale come nuova frontiera della *full inclusion*.

In altri termini, per comprendere le varie dimensioni dell'inclusione scolastica è necessario cogliere alcune dimensioni dell'inclusione degli studenti con disabilità, poiché essa è il vero banco di prova per verificare le concrete possibilità di realizzazione della scuola inclusiva.

La scuola inclusiva ha bisogno di comprendere fino in fondo come la differenziazione didattica adattata a persone con diverse capacità di apprendimento e diverso sviluppo formativo possa valorizzare le potenzialità inespresse di tutti e di ciascuno. E, in modo più approfondito, ha bisogno di comprendere se questa dimensione si possa applicare anche in un contesto di insegnamento-apprendimento in cui l'ambiente digitale diventi fondamentale e determinante per la costruzione del curriculum.

18.2 L'inclusione degli studenti con disabilità. La classificazione ICF tra progetto e realtà

È abbastanza evidente che il problema centrale dell'inclusione della persona con disabilità è legata all'azione culturale e didattica espressa dalla categoria del "funzionamento umano" e alla classificazione ICF che rappresenta la vera novità culturale degli ultimi decenni nell'ambito dello sforzo culturale e politico di costruire un modello di scuola inclusiva. Qual è il significato profondo del tema del funzionamento umano?

Dalla letteratura scientifica di riferimento il funzionamento umano⁴ è l'espressione di quella piena realizzazione della potenzialità inespresse di ogni persona con disabilità nella sua ambientazione specifica. Gli studi sulla disabilità hanno sempre considerato due aspetti centrali che hanno accompagnato le ricerche, ma anche le varie classificazioni di carattere medico e sociale.

I due principi fondamentali che sono andati di pari passo con la storia e lo sviluppo della ricerca nel campo dello studio dell'integrazione prima e dell'inclu-

⁴ Cfr. L. Chiappetta Cajola, *Il PEI con l'ICF: ruolo e influenza dei fattori ambientali. Processi, strumenti e strategie per la didattica inclusiva*, Anicia, Roma, 2019.

sione della disabilità poi, si basano sul superamento di due approcci, entrambi estremamente noti e storicamente significativi, alla questione della disabilità.

Da una parte il primo approccio nella scuola sulle questioni della disabilità è stato caratterizzato dall'intervento medico-riabilitativo sulla menomazione (impairment). L'intervento medico-riabilitativo ha consentito, almeno nel nostro Paese, l'affermarsi delle classi differenziali e separate dalle classi cosiddette "normali". Questo stato di cose ha creato una chiara difficoltà nel considerare la persona con disabilità come una persona che ha gli stessi diritti di cittadinanza rispetto agli altri studenti. La persona con disabilità, in questa prospettiva, è stata considerata al pari di un "malato" da curare e non una persona che, in quanto tale, può avere sia specifiche difficoltà, sia tante potenzialità da esprimere, a patto di essere guidata e sostenuta in un adeguato ambiente educativo.

Un altro aspetto estremamente significativo che ha caratterizzato l'approccio alle possibilità di inclusione delle persone con disabilità è dovuto ai "*disability studies*", quella concezione sociale della disabilità che parte dall'idea che solo un ambiente sociale, privo di barriere e ricco di facilitatori, può aiutare la persona con disabilità a rinvenire la specifica prospettiva esistenziale verso l'inclusione con gli altri.

Il punto nodale che ha determinato, dalla metà degli anni '90, la prospettiva ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) come una classificazione che sviluppa la classificazione ICIDH (International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps) ora giunta alla decima revisione, è il concetto di "funzionamento umano".⁵

Questa categoria - sviluppata scientificamente da numerosi studi e ripresa dalla OMS/WHO (Organizzazione Mondiale della Sanità-World Health Organization) - reputa la disabilità un aspetto fondamentale di un concetto di salute ancora da definire e ripensare. La salute deve essere considerata "una risorsa di vita quotidiana, non come obiettivo di vita: un concetto positivo che insiste sulle risorse sociali e personali, oltre che sulle capacità fisiche. Di conseguenza, la promozione della salute non è responsabilità esclusiva del settore sanitario, ma supera anche la mera proposta di modelli di vita più sani, per aspirare al benessere" (WHO, 1986)

Il vero problema del vivere in salute è quello di adattarsi in modo significativo all'ambiente sociale in cui si vive, considerando l'essere in salute non come espressione di una assenza di malattie, il che non è sicuramente possibile consi-

⁵ Cfr. L. d'Alonzo, *Pedagogia speciale per l'inclusione*, Scholé, Brescia, 2018

derata la specificità della condizione umana, ma come l’adattamento intelligente alle condizioni ambientali. Partendo da questo principio, il “funzionamento umano” ridisegna la concezione della persona con disabilità. L’approccio dell’ICF è considerato un approccio bio-psico-sociale e, come Ianes chiarisce meglio, “ecologico”⁶.

In altri termini, si tratta dell’adattamento mentale, biologico, psicologico e sociale della persona con disabilità all’ambiente specifico di apprendimento e di vita che si può progettare all’interno della classe. Come già la Convenzione ONU del 2006, ratificata in Italia con legge del 2009 afferma, all’art. 2, tra le caratteristiche fondamentali delle persone con disabilità sono fondamentali da considerare l’accomodamento ragionevole e l’UDL, il progetto universale per l’apprendimento.

L’accomodamento ragionevole è la categoria fondante del “funzionamento umano”. È necessario che ci si adatti ragionevolmente al proprio ambiente di vita, usufruendo del dovuto sostegno, che deve essere adeguato e non sproporzionato. L’adattamento ragionevole e l’autodeterminazione della persona con disabilità definiscono la potenzialità inespressa di ogni persona con disabilità nelle diverse età della vita. In questa prospettiva, si propone anche l’*utopia possibile* di una didattica universale che possa favorire l’equità in ogni specifico apprendimento⁷.

L’ICF si pone, quindi, come una classificazione alfanumerica che segue alcune specifiche regole e che ha il compito di favorire l’inclusione delle bambine e bambini, delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti con disabilità progettando un ambiente di apprendimento adeguato che possa determinare specifiche possibilità di inclusione.

Le tre edizioni attuali della Classificazione (2001-2; 2007 CY (Bambini e giovani) e del 2017) coprono una specifica gamma di possibilità inclusive, ma la strada da percorrere è ancora lunga e non chiaramente definita. Occorreranno diverse sperimentazioni specifiche, affinché questo metalinguaggio possa effettivamente diventare un patrimonio comune della scuola inclusiva. E questo probabilmente avverrà quando si raggiungeranno gli opportuni equilibri tra la progettazione collegiale degli insegnanti curricolari e di sostegno, l’azione didattica del dirigente scolastico e le famiglie “inclusive”, in modo da concorrere insieme a far crescere le specifiche potenzialità di ogni persona.

Il problema centrale da porre in evidenza è l’importanza dell’inclusione della disabilità, aspetto che favorisce il processo formativo della persona con disabilità.

⁶ Cfr. D. Ianes, D. G. Augello, *Gli inclusio-scettici. Gli argomenti di chi non crede nella scuola inclusiva e le proposte di chi si sbatte tutti i giorni per realizzarla*, Erickson, Trento 2019.

⁷ Cfr. M. Sibilio, *L’interazione didattica*, Scholé, Brescia, 2020.

In effetti, è solo questa la modalità che può consentire alla persona con disabilità di poter sviluppare le sue potenzialità inespresse e le sue “capabilities”, al pari delle altre persone.

In questo senso il concetto di diversità diventa sovrano per comprendere il significato della democrazia, della coesione sociale e, soprattutto, di una società che si possa definire inclusiva. Questa tematica deve necessariamente essere approfondita nel contesto specifico della scuola digitale, in modo da esaminare alcune specificità dell'apprendimento della persona con disabilità tra dimensione reale e dimensione virtuale.

Un aspetto che può arricchire la questione dell'inclusione della disabilità è sicuramente il funzionamento dell'apprendimento della persona con disabilità anche in un ambiente virtuale, come potrebbe essere quello della scuola dei prossimi anni, che si baserà sempre di più sulla didattica digitale e sulle applicazioni scolastiche dell'Intelligenza Artificiale.

18.3 Il processo formativo degli studenti con disabilità tra realtà e virtualità

Un aspetto fondamentale per realizzare una didattica inclusiva è il confronto con la complessità del processo formativo. La formazione è stata oggetto di un articolato e lungo dibattito culturale che si è protratto fino al primo decennio del XXI secolo, ma i cui effetti si sono in un certo senso arenati e non approfonditi in modo significativo⁸.

Eppure, il processo formativo continua a porsi epistemologicamente come il fine e il mezzo per l'educazione e per costruire, soprattutto, una didattica inclusiva. Come è stato già evidenziato il processo formativo è espressione di una “famiglia di processi” che si sviluppa e si differenzia in base alla specificità delle persone⁹.

Esso, infatti, è definito da diverse fasi e momenti che rappresentano le caratterizzazioni educative di ogni persona nella sua singolarità e irripetibilità. Vi è una “vita interiore” che contraddistingue la situazione pulsionale e motivazionale di ogni persona e che determina inevitabilmente le varie dimensioni della intenzionalità umana. È abbastanza evidente, infatti, che in ogni processo formativo

⁸ Cfr. F. Cambi, M. Giosi, A. Mariani, *Pedagogia generale. Identità, percorsi, funzioni*, Carocci, Roma, 2017.

⁹ Cfr. G. Spadafora, *Processi didattici per una nuova scuola democratica*, Anicia, Roma, 2018.

sussista un complesso circuito tra zona inconscia e la specifica motivazione e intenzionalità del processo mentale.

Al di là delle diverse narrazioni di carattere psicologico e psicoanalitico è indubbio che la formazione fa evolvere il potenziale umano in un complesso circuito che lega la zona del profondo, dell'inconscio direbbe Freud, con le diverse caratteristiche dell'intenzionalità. In realtà il processo formativo lega in modo organico l'intenzionalità all'evento¹⁰.

Vi è una trasformazione lenta e progressiva, metabletica della vita umana, attraverso le varie fasi della crescita, della coltivazione e della cura di se stessi e degli altri, in cui si alternano momenti di motivazione intensa ad altri di dipendenza e di isolamento. In realtà, quello che appare come elemento chiave per comprendere i processi di mutamento è sicuramente l'evento: ciò che ti capita indipendentemente dalla tua volontà.

La questione formativa dell'evento esprime una dimensione pedagogica centrale non adeguatamente trattata e, comunque, analizzata il più delle volte in una prospettiva di pedagogia generale e di teoria epistemologica e psicoanalitica¹¹. Per questa ragione è fondamentale analizzare il problema della corporeità nelle dimensioni che sono le più significative per la scuola inclusiva.

Il tema del corpo è centrale per comprendere il processo formativo soprattutto se è connesso alla definizione delle specifiche potenzialità di apprendimento. E, proprio per questo, negli ultimi decenni, il tema della corporeità si è legato in modo organico a quello del benessere, dei processi inclusivi e, segnatamente dell'educazione motoria nella scuola¹².

La corporeità, in effetti, determina una riflessione molto più approfondita, specificatamente in relazione al significato profondo che essa può assumere nei confronti del processo formativo legato alle questioni della didattica inclusiva digitale. La corporeità, in particolare, di uno studente con disabilità che vive nella scuola, nelle differenti fasce di età, deve confrontarsi con l'auto-percezione della sua identità. È abbastanza evidente che l'auto-percezione della corporeità rappresenti un momento fondamentale per cogliere il passaggio formativo dalla intenzionalità all'evento. L'apprendimento, infatti, di una persona con disabilità è espressione di questa difficile auto-percezione dell'identità di sé e della relazione con l'altro, ma

¹⁰ Cfr. A. Fabiano, *Didattica digitale e inclusione nella scuola dell'autonomia*, Anicia, Roma, 2020.

¹¹ Cfr. L. Mortari, *La politica della cura. Prendere a cuore la vita*, Raffaello Cortina, Milano, 2021.

¹² Cfr. F. Casolo, P. Vago, *Educazione motoria e cultura della corporeità nella scuola primaria*, Vita e Pensiero, Milano, 2019.

è anche un momento in cui l'apprendimento rivela quel potenziale interiore che permette una possibile dimensione inclusiva nel gruppo classe.

L'ulteriore problema che si pone, proprio per comprendere la complessità del processo formativo nella ricerca educativa contemporanea, è il rapporto tra la corporeità, il reale e virtuale.

Vi è una vasta letteratura al riguardo che storicamente aveva colto la specificità del rapporto tra l'apprendimento e il mondo della virtualità nella *Web Society*¹³. La questione, però, con l'avvento dei social e con il recente progetto del paradigma del *Metaverso* di *Facebook*, sta diventando il tema centrale della formazione.

L'approccio del mainstream al tema dell'apprendimento in rapporto al virtuale è abbastanza noto, anche sottolineato dal successo del film *Matrix*. L'apprendimento nelle dimensioni del virtuale - intendendo con questo termine un manufatto digitale che riproduce situazioni non reali con caratteristiche simili alle relazioni umane - si misura con un rapporto diverso rispetto alle categorie dello spazio, del tempo e della memoria¹⁴. Le dimensioni dello spazio, del tempo e della memoria determinano un processo di apprendimento che deve essere adeguatamente studiato e compreso.

Ma cosa avviene quando l'apprendimento è esercitato da una persona con disabilità nella specifica interazione tra reale e virtuale? Quello che si evidenzia in questo rapporto particolare, e che peraltro deve essere ancora studiato approfonditamente attraverso un'efficace sperimentazione, è la riaffermazione della corporeità della persona con disabilità, poiché essa sviluppa l'auto-percezione della sua presenza reale nel tempo e nello spazio in modo differenziato.

La persona con disabilità, infatti, con modalità diverse rispetto alle fasce di età, dalla scuola dell'infanzia fino alla scuola secondaria di secondo grado, determina una nuova modalità di apprendimento incrociando, per così dire, l'auto-percezione della corporeità con le dimensioni reali e virtuali dell'apprendimento. È, quindi, la dimensione della corporeità vissuta in modo fenomenologicamente complesso da parte della persona con disabilità che ci fa comprendere il rapporto tra reale e virtuale.

In effetti, quello che deve essere messo in rilievo nell'ambito di una didattica digitale inclusiva, che si avvalga di varie dimensioni dell'AI, è proprio il recupero

¹³ Cfr. D. Van De Kerchove, *L'intelligenza connettiva. L'avvento della Web Society*, Aurelio De Laurentis Multimedia, Napoli, 2019.

¹⁴ Cfr. P. Lévy, *Il virtuale*, Raffaello Cortina, Milano, 1995.

da parte della persona con disabilità del “principio di realtà” nell’auto-comprendere e auto-percepire la propria corporeità. La didattica digitale inclusiva, sul fondamento dell’AI, deve promuovere una tecnologia della cultura che rappresenti un “ambiente ricco di strumenti e manufatti tecnologici”¹⁵ per comprendere meglio l’orientamento nella comprensione della propria identità e nella relazione con gli altri.

Conclusioni

I sostanziali cambiamenti che stanno facendo progredire la società necessitano senza dubbio di un approccio educativo quanto più evoluto possibile. Per quanto la tecnologia abbia da sempre esercitato la propria influenza, l’interazione tra le nuove frontiere dell’automazione e dell’Intelligenza Artificiale (AI) appare ancora una questione particolarmente complessa da affrontare. Si delinea con forza l’importanza di investire nello sviluppo di competenze digitali trasversali necessarie a costruire un modello epistemologico di scuola inclusiva¹⁶.

Da un lato dunque, le studentesse e gli studenti avranno sempre più bisogno di acquisire competenze digitali legate al funzionamento e all’uso dell’AI, al fine di poterla utilizzare a proprio vantaggio e distinguendo gli eventuali usi impropri della stessa.

Dall’altro, l’AI aprirebbe nuovi scenari legati alla didattica e all’inclusione, purché vada a costituire una vera e propria risorsa volta a migliorare l’istruzione, senza tuttavia tralasciare le lezioni apprese, così come i principi etici condivisi dalla scuola.

L’AI può rappresentare una nuova risorsa capace di promuovere e favorire l’inclusione di qualità nella scuola. Se pensiamo, ad esempio, alle cosiddette tecnologie multisensoriali, adottate per agevolare l’apprendimento di bambini, preadolescenti e adolescenti colpiti da disturbi dello spettro autistico, così come alle innumerevoli soluzioni per supportare studenti con Bisogni Educativi Speciali (BSE) e Disturbi Specifici dell’Apprendimento (DSA) ci rendiamo conto che la didattica digitale inclusiva non può che essere integrata sempre di più dall’AI.

¹⁵ Cfr. P. C. Rivoltella, *Nuovi alfabeti. Educazione e culture nella società post-mediale*, Scholé, Brescia, 2020.

¹⁶ Cfr. A. Fabiano, *La scuola digitale. Questioni pedagogiche e didattiche*, Anicia, Roma, 2016.

Grazie all'utilizzo dell'AI, nelle istituzioni scolastiche potrebbero nascere ambienti educativi ancor di più innovativi, inclusivi e coinvolgenti, concepiti per promuovere l'interazione con e tra gli studenti, coniugando in maniera ottimale esigenze formative e innovazione tecnologica.

Le tecnologie digitali, soprattutto in ambito scolastico, fin dalle prime fasi di sviluppo e di progettazione devono prendere in considerazione le esigenze e le peculiarità di tutti, indipendentemente dall'età, dal sesso, dall'appartenenza sociale e dalla condizione di salute. Anche le persone con disabilità possono trarre benefici da alcune soluzioni prospettate dall'AI. Proprio per questo la galassia delle tecnologie digitali può intervenire in maniera significativa favorendo una maggiore inclusione delle persone con disabilità in contesti formativi, sociali e lavorativi consentendo una migliore accessibilità.

Sono diverse le soluzioni di AI che permettono di abbattere le barriere all'accessibilità degli studenti con disabilità. Per esempio, grazie alle tecnologie di *computer vision* è possibile aiutare le persone non vedenti a percepire meglio il mondo intorno al loro, oppure le tecnologie di riconoscimento vocale e traduzione potrebbero offrire sottotitoli in tempo reale per le persone con problemi di udito. Infine, nuovi sistemi robotici potrebbero aumentare le capacità delle persone con mobilità ridotta. Per questo è fondamentale per lo sviluppo delle tecnologie digitali, non solo pensare all'usabilità, ma sempre di più all'accessibilità.

Soprattutto, chi si occupa di AI ha la possibilità di creare sistemi e soluzioni che possano realmente abbattere le barriere per le persone con disabilità, promuovendo lo sviluppo dell'autonomia nella realizzazione del proprio progetto di vita. Ma, soprattutto l'AI potrebbe favorire in modo specifico nelle persone con disabilità il riconoscimento della propria identità corporea e della distinzione tra reale e virtuale come misura epistemologica fondamentale per rendere il proprio apprendimento a misura di se stessi e degli altri.

In questo ambito il percorso di ricerca è complesso ma anche obbligato. Si pensi, ad esempio, ai sistemi di riconoscimento vocale, ampiamente diffusi con gli assistenti virtuali. Queste soluzioni, che ci aiutano oggi a gestire in maniera semplice e naturale molti aspetti della nostra vita, non funzionano ancora bene per le persone con disabilità del linguaggio ma potranno diventare il futuro di una possibile inclusione digitale.

Il problema è molto pressante: si calcola che a oggi, più di 1 miliardo di persone in tutto il mondo vive con una disabilità e in futuro la maggior parte delle persone dovrà probabilmente affrontare un qualche tipo di disabilità temporanea o permanente, legata anche agli effetti dell'invecchiamento della popolazione (Who, 2021) anche perché gli effetti sociali ed economici legati alla mancata inclusione di fasce di persone con disabilità sono rilevanti.

Soprattutto l'Ocse (2019) ha definito cinque principi per regolare l'impatto delle soluzioni di AI, aprendo un importante dibattito che deve necessariamente coinvolgere il mondo della tecnologia, delle agenzie formative, delle istituzioni e di tutti coloro che si occupano di tematiche etiche. Partendo da questi principi, si devono attivare tutte le considerazioni legate all'inclusione, al pregiudizio, alla privacy, all'errore, alla simulazione dei dati e al contesto sociale che normalmente si applicano a tutti gli utenti, ma che richiedono un'attenzione aggiuntiva se parliamo delle persone con disabilità.

Per far questo è anche necessario, non solo formare nuove figure in grado di abbracciare i temi etici legati allo sviluppo di una soluzione di AI, ma anche tutti gli insegnanti, preparandoli dal punto di vista didattico, pedagogico e sociologico nel campo degli studi sulla disabilità.

È di grande importanza garantire che le persone con disabilità possano prendere parte ai processi di innovazione tecnologica, rendendo le istituzioni educative e i nostri luoghi di lavoro sempre più inclusivi al fine di garantire che le persone con disabilità non siano lasciate indietro dalla rivoluzione dell'AI. È fondamentale, a questo proposito, chiarire la questione della didattica digitale inclusiva, tenendo conto dell'AI, poiché questa potrebbe aiutare le persone con disabilità a gestire meglio l'apprendimento nel rapporto tra reale e virtuale, potrebbe migliorare l'Attività motoria Adattata e, soprattutto potrebbe favorire il progetto di Full Inclusion, rendendo l'inclusione delle persone con disabilità un'occasione decisiva e cruciale per la realizzazione di una didattica digitale inclusiva.

Anche se questo contributo teorico prospetta solo un'ipotesi di ricerca conclusiva da implementare con uno specifico modello sperimentale, è evidente che la nuova dimensione di una "cultura tecnologica" non possa fare a meno della didattica digitale inclusiva basata sulla AI.

La connessione tra progetto culturale, azione didattica, azione digitale nell'ambito della prospettiva del Metaverso, sviluppo dell'AI potrebbe definire una nuova piattaforma inclusiva da costruire per realizzare un'autentica scuola inclusiva.

Riferimenti bibliografici

Benadusi L., Giancola O., *Equità e merito nella scuola. Teorie, indagini empiriche, politiche*. Franco Angeli, Milano, 2020.

Cambi F., Giosi M., & Mariani A., *Pedagogia generale. Identità, percorsi, funzioni*. Carocci, Roma, 2017.

Casolo F., Vago P., *Educazione motoria e cultura della corporeità nella scuola primaria*, Vita e Pensiero, Milano, 2019.

Chiappetta Cajola L., *Il PEI con l'ICF: ruolo e influenza dei fattori ambientali. Processi, strumenti e strategie per la didattica inclusiva*, Anicia, Roma, 2019.

Damasio A. R., *Lo strano ordine delle cose. La vita, i sentimenti e la creazione della cultura*, Adelphi, Milano, 2018.

D'Alonzo L., *Pedagogia speciale per l'inclusione*, Scholè, Brescia, 2018.

D'Alonzo L., Monauni A., *Che cos'è la differenziazione didattica. Per una scuola inclusiva ed innovativa*, Scholè, Brescia, 2021.

De Luca C., *Scuola dell'autonomia e Educazione civica. Problemi e prospettive*, Falco Editore, Cosenza, 2020.

De Kerchove D. V., *L'intelligenza connettiva. L'avvento della Web Society*, Aurelio De Laurentis Multimedia, Napoli, 2019.

Fabiano A., *La scuola digitale. Questioni pedagogiche e didattiche*, Anicia, Roma, 2016.

Fabiano A., *Didattica digitale e inclusione nella scuola dell'autonomia*, Anicia, Roma, 2020.

Ferri P., Moriggi S., *A scuola con le tecnologie. Manuale di didattica digitalmente aumentata*, Mondadori Università, Milano, 2018.

Gui M., *Il digitale a scuola. Rivoluzione o abbaglio?* Il Mulino, Bologna, 2019.

Ianes D., Augello G., *Gli inclusio-scettici. Gli argomenti di chi non crede nella scuola inclusiva e le proposte di chi si sbatte tutti i giorni per realizzarla*, Erickson, Trento, 2019.

Lévy P., *Il virtuale*, Raffaello Cortina, Milano, 1995.

Mortari L., *La politica della cura. Prendere a cuore la vita*. Raffaello Cortina, Milano, 2021.

Rivoltella P. C., *Drammaturgia didattica. Corpo, pedagogia, teatro*, Scholè, Brescia, 2021.

Rivoltella P. C., *Nuovi alfabeti. Educazione e culture nella società post-mediale*, Scholè, Brescia, 2020.

Sibilio M., *L'interazione didattica*, Scholè, Brescia, 2020.

Spadafora G., *Processi didattici per una nuova scuola democratica*, Anicia, Roma, 2018.

Finito di stampare
nel mese di maggio 2023
per i tipi dell'Editoriale Anicia S.r.l.