

Indice

Ringraziamenti	7
Introduzione	9
<i>Capitolo primo</i>	
L' Identità epistemologica della Pedagogia speciale	15
1.1 Premessa	15
1.2 La conquista di un' autonomia sempre in bilico	20
1.3 L'impronta del rigore terminologico	28
<i>Capitolo secondo</i>	
Pedagogia speciale come scienza complessa	35
2.1 Intrecci reticolari e possibili evoluzioni	35
2.2 La natura interstiziale della Pedagogia speciale inclusiva	46
<i>Capitolo terzo</i>	
Lo sguardo Inclusivo della Pedagogia speciale	55
3.1 Integrazione versus Inclusione	55
3.2 Pedagogia speciale inclusiva: alcune riflessioni critiche	66
3.3 Conclusioni	82
<i>Capitolo quarto</i>	
La narrazione in Pedagogia speciale	89
4.1 Il Paradigma narrativo in Pedagogia e Didattica speciale	89
4.2 Narrazione e costruzione identitaria del soggetto con disabilità	98
4.3 Narrazione e riscritture professionali del docente specializzato	110
<i>Capitolo quinto</i>	
Il tirocinio come luogo di emancipazione: una ricerca esplorativa	127
5.1 Premessa	127

5.2 Il tirocinio: terra di mezzo tra teoria e pratica	132
5.3 Il diario di tirocinio e le narrazioni professionali scritte	135
5.4 Disegno di ricerca	141
5.5 Metodologia e strumenti	143
5.6 Risultati	148
5.7 Conclusioni	161
Bibliografia	165

Introduzione

Nel tentativo di delineare luci e ombre dello “status” dell’inclusione¹ oggi, si incontrano nel dibattito culturale e scientifico prospettive e concezioni spesso dicotomiche che mettono in risalto la complessità del pieno raggiungimento di un’efficace qualità inclusiva scolastica e sociale. Sbilanciamenti, oscillazioni, spinte regressive, unitamente a chiusure tecnicistiche e false aperture di equità e giustizia sociale manifestano spesso un’approssimativa genericità poco rispettosa di quel carattere “speciale” che continua a connotare, in modo persistente, la complessità delle differenze e delle diversità umane. Nonostante le contraddizioni e i paradossi tipici del paradigma inclusivo, i dilemmi assunti come costrutti epistemologici divengono autentiche occasioni di cambiamento. Riprendendo la prospettiva delineata da Terzi², la promozione della giustizia sociale nella scuola inclusiva non si traduce in un egualitarismo cieco che, paradossalmente, creerebbe solo esclusione, ma si fonda sul piano della sostanziale equità offrendo percorsi, mediatori e strumenti che consentono agli allievi con *bisogni educativi speciali* di sviluppare il loro potenziale. Il paradigma inclusivo contiene in sé un paradosso costitutivo, ovvero la volontà di esistere come sapere specifico, per far sì che la “specialità” cessi di essere un elemento di separazione.

¹ Vedasi: Bocci F. (2021b), *Pedagogia speciale come pedagogia inclusiva. Itinerari istituenti di un modo di essere della scienza dell’educazione*, Guerini Scientifica, Milano; Caldin R. (a cura di) (2020), *Pedagogia speciale e didattica speciale. Le origini, lo stato dell’arte, gli scenari futuri*, Erickson, Trento; Cottini L. (2017), *Didattica speciale e inclusione scolastica*, Carocci, Roma; d’Alonzo L., (2018a), *Pedagogia speciale per l’inclusione*, Scholè, Brescia; Gaspari P. (2023), *La Pedagogia speciale, oggi. Le conquiste, i dilemmi e le possibili evoluzioni*, FrancoAngeli, Milano; Mura A., Zurru, A.L. (2018), «Dialogo tra Pedagogia speciale e scienze mediche: forme ed elementi», *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 6 (2), pp.13-25.

² Vedasi: Terzi L. (2005), «Beyond the dilemma of difference: The capability approach to disability and special educational needs», *The Journal of the Philosophy of Education Society of Great Britain*, 39 (3), pp. 443-459.

Si tratta, quindi, di una scienza che, evitando di chiudersi nello specialismo escludente, lavora per rendersi gradualmente “superflua” diventando patrimonio di tutti i docenti.

«Compito della Pedagogia inclusiva è quello di sconfiggere la retorica del bisogno speciale basata su tradizionali posizioni individualistiche e psicometriche, secondo le quali le persone “diverse” rappresentano “problemi” che vengono individuati e valutati in virtù della presenza di deficit o di disfunzionali anomalie. In realtà, la vita umana non ha solo una natura biologica, ma si nutre di elementi *biografici* altamente significativi, ovvero di trame narrativo-esistenziali che oltrepassano la limitatezza etichettante delle diagnosi mediche, per valorizzare la persona intesa come identità-narrazione-storia, desiderio, aspirazione ed intenzionalità progettuale»³.

Attualmente, la direzione assunta dalle ricerche e dagli studi internazionali è rivolta verso l'evoluzione della Pedagogia speciale in inclusiva: i termini “speciale” ed “inclusiva” si armonizzano, ridefinendosi reciprocamente, senza, peraltro, mai coincidere e sovrapporsi. Esiste, quindi, un'evidente relazione di *complementarietà* tra la Pedagogia speciale, tradizionalmente intesa e la Pedagogia inclusiva nata per orientare lo sguardo epistemico verso le sfide dell'attuale società complessa: ne deriva certamente non un rapporto gerarchico, ma una relazione dialettico-ricorsiva, dove le fondamenta epistemologiche dell'una vengono rivisitate ed arricchite dalla lente d'ingrandimento delle peculiarità dell'altra. La Pedagogia Speciale, intesa come scienza della *complessità* e come disciplina di frontiera, è chiamata ad armonizzare approcci, linguaggi, prospettive intersezionali e complementari di natura ecosistemica, umanistico-esistenziale, fenomenologico-ermeneutica che non sono contrapposti, ma coesistono per abitare luoghi di mediazione e di negoziazione generativi di funzionali processi d'inclusione dei soggetti con *bisogni educativi speciali*. La Pedagogia speciale inclusiva dialoga nella trasversalità dell'incontro ecosistemico e reticolare con più linguaggi, competenze, risorse e professionalità utilizzando dinamiche di me-

³ Gaspari P. (2024c), «Narrazione, cura, inclusione», in P. Aiello, C. Giaconi (a cura di) *L'agire inclusivo. Interfacce pedagogiche e didattiche. Manuale per l'insegnante*, Scholè, Brescia, p. 170.

diazione come strumenti privilegiati per ricomporre saperi diversi, dal clinico al sociale, dal pedagogico al normativo, in un progetto corale di riconoscimento delle differenze e delle diversità. Ne deriva l'esigenza di *rileggere* costantemente gli itinerari formativi con il prezioso contributo dell'approccio narrativo-autobiografico⁴, che si rivela fondamentale risorsa nella risignificazione del bagaglio teorico-pratico di conoscenze e di competenze dei docenti specializzati e non, per elevarne il livello e la qualità dell'*identikit* professionale. La formazione inclusiva, sorretta dal fondamentale contributo offerto dall'approccio narrativo-autobiografico in Pedagogia speciale, si caratterizza per la presenza di un costante pensiero critico-riflessivo connesso ad un intenzionale e creativo agire progettuale orientato alla rigenerativa trasformazione dei contesti e dei suoi attori protagonisti. Educare all'inclusione significa saper gestire situazioni problematiche, nelle quali non è possibile trovare risposte risolutive adottando uno stile ed un *habitus* tecnico ed iperspecialistico.

Il docente inclusivo⁵ si configura, quindi, come professionista riflessivo⁶ capace di agire ricorsivamente, prima, durante e dopo l'intervento didattico, per rispondere alla complessità della gestione dell'eterogeneità⁷ delle differenti esigenze formative *speciali* e *non* degli alunni. Tale postura richiede una quotidiana *rilettura*, non solo delle competenze metodologico-didattiche, ma anche del personale stile relazionale e della biografia professionale sempre in *progress*. In uno scenario scolastico profondamente poliedrico e multiforme di non immediata decifrazione, l'insegnante specializzato attinge al proprio

⁴ Vedasi: Gaspari P. (2024a), *La Narrazione interroga la Pedagogia speciale. La sfida di abitare nuove storie inclusive*, FrancoAngeli, Milano; Giaconi C., Capellini S. A. (2019), «Pedagogia speciale e narrazioni: un binomio euristico e formativo per professionisti inclusivi», in C. Giaconi, N. Del Bianco, A. Caldarelli (a cura di), *L'escluso. Storie di resilienza per non vivere infelici e scontenti*, FrancoAngeli, Milano, pp. 17-27; Bocci F., Giusi Castellana G., De Angelis B. (2023), «Pedagogia della narrazione e formazione insegnanti. Un'esperienza formativa e di ricerca con specializzandi/e per il sostegno didattico», *Annali online della Didattica e della Formazione Docente* 15 (25), pp. 435-460.

⁵ Vedasi: Gaspari P. (2015), *L'insegnante specializzato al bivio. Riflessioni critiche per un nuovo identikit professionale*, FrancoAngeli, Milano; Ianes D. (2024), *L'evoluzione dell'insegnante di sostegno. Verso una didattica inclusiva*. Nuova Ed., Erickson, Trento.

⁶ Vedasi: Schön D. A. (2024), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Nuova Biblioteca Dedalo, Bari.

⁷ Vedasi: d'Alonzo L. (2020), *La gestione della classe per l'inclusione*, Morcelliana, Brescia.

vissuto esperienziale per rimodulare costantemente l'agire inclusivo sul campo trasformando la *sfida* del cambiamento emancipativo della Pedagogia e della Didattica speciale in una vera e propria opportunità di ricerca-azione permanentemente sollecitata dalla narrazione autobiografica. La scuola inclusiva, equa e democratica diviene agenzia educativa *istituente*⁸ se abbandona i tradizionali modelli didattico-trasmissivi perché incapaci di rispondere all'imprevisto, all'errore, al caos per adottare progettazioni flessibili⁹, utilizzare metodologie didattiche personalizzate¹⁰ adatte all'eterogeneità degli stili di apprendimento di *tutti* gli allievi con *bisogni educativi speciali*.

«L'essere inclusivo, dunque, colloca l'educatore-insegnante in una posizione dialogica "polifonica" tra le tre dimensioni temporali e concettuali del passato-presente-futuro. Nel passato vengono conservate le esperienze vissute, ciò che è stato esperito e sul quale si può orientare la propria riflessione. Nel presente, l'educatore si trova di fronte alla contingenza della situazione ed è chiamato a rispondere a ciò che accade momento dopo momento nell'attualità»¹¹.

La Pedagogia speciale inclusiva si avvale dell'approccio narrativo per *dare voce* ed accogliere le biografie fragili e vulnerabili degli alunni in condizioni di disabilità: tuttavia, il riconoscimento delle differenze e delle diversità come storie uniche ed irripetibili presuppone la ridefinizione di abiti mentali, pregiudizi, resistenze, l'ampliamento di prospettive e il potenziamento delle competenze dei professionisti

⁸ Vedasi: Canevaro A. Cocever E. (a cura di) (2023), *Andiamo oltre. Accogliere le sfide educative con una pedagogia istituzionale*, Erickson, Trento; Bocci F. (2021a), «Pedagogia Speciale come Pedagogia Inclusiva. Una dialettica istitutiva tra rischi e opportunità», *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 9 (1), pp. 41-48.

⁹ Vedasi: Cottini L. (2019), *Universal design for learning e curricolo inclusivo*, Giunti Edu, Firenze; Savia G. (2016), *Universal Design for Learning. La Progettazione Universale per l'Apprendimento per una didattica inclusiva*, Erickson, Trento.

¹⁰ Vedasi: Canevaro A. (2022), *Le logiche del confine e del sentiero. Una pedagogia dell'inclusione (per tutti, disabili inclusi)*, Erickson, Trento; d'Alonzo L. (2016), *La differenziazione didattica per l'inclusione. Metodi, strategie, attività*, Erickson, Trento; Ianes, D. (2022). *La speciale normalità. Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i Bisogni Educativi Speciali*, Erickson, Trento.

¹¹ Zorzi E., Camedda D., Santi M. (2019), «Tra improvvisazione e inclusione: il profilo "polifonico" delle professionalità educative», *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 7 (1), p. 95.

della cura e dell'aiuto che fungono da accompagnatori e facilitatori del processo inclusivo stesso. Grazie alla narrazione della personale storia-identità l'allievo con disabilità ricomponе l'esperienza di vita e sviluppa la capacità, nel dialogo con sé stesso e con altri, di dare forma alternativa ai vissuti e di attribuirvi un differente significato. L'attivazione di processi di riprogettazione esistenziale modellati sulle categorie fondative dell'autonomia, dell'autodeterminazione¹², dell'adulità¹³ rimodulano in modo continuativo il Progetto¹⁴ di vita, migliorando la qualità dell'esistenza¹⁵ della persona con disabilità.

«La prospettiva della Qualità della vita, quindi, è direttamente collegata e applicabile, da un lato, a un livello di crescita personale, in termini di autodeterminazione e autonomia; dall'altro, a un livello di potenziamento dei contesti di vita e dei servizi alla persona adulta con disabilità»¹⁶.

In questo scenario di elevata complessità, risulta imprescindibile l'esercizio di un *habitus* professionale critico-riflessivo, che impegna il docente specializzato e non solo, in un costante esercizio di auto-analisi e di empowerment. Coerentemente con tale premessa, la seconda parte del volume sposta l'attenzione sulla ricerca di natura esplorativa condotta nell'ambito del tirocinio formativo del corso di specializzazione per le attività di sostegno, ove l'utilizzazione del diario di tirocinio costituisce per i futuri docenti specializzati il "dispositivo-guida" che documenta e *ri-orienta* le osservazioni, le

¹² Vedasi: Cottini L. (2016), *L'autodeterminazione nelle persone con disabilità. Percorsi educativi per svilupparla*, Erickson, Trento; Del Bianco N. (2019), *Autodeterminazione nelle persone con disabilità intellettive, Studi, ricerche e questioni di pedagogia speciale*, FrancoAngeli, Milano.

¹³ Vedasi: Pavone M. (2009), *Famiglie e progetto di vita. Crescere un figlio disabile dalla nascita all'età adulta*, Erickson, Trento.

¹⁴ Vedasi: Lascioli A., Pasqualotto L. (2025), *Progetto di vita e disabilità. Guida per genitori, insegnanti e operatori*, Carocci, Milano.

¹⁵ Vedasi: Giaconi C. (2015), *Qualità della vita e adulti con disabilità. Percorsi di ricerca e prospettive inclusive*, FrancoAngeli, Milano; Cottini L., Fedeli D., Zorzi S. (2016), *Qualità di vita nella disabilità adulta. Percorsi, servizi e strumenti psicoeducativi*, FrancoAngeli, Milano; Lascioli A., Pasqualotto L. (2025), *Progetto di vita e disabilità. Guida per genitori, insegnanti e operatori*, Carocci, Milano.

¹⁶ Giaconi C. (2015), *Qualità della vita e adulti con disabilità. Percorsi di ricerca e prospettive inclusive*, cit., p. 15.

esperienze svolte sul campo, dando voce a pensieri e a innovative riflessioni critico-emancipative capaci di ridefinire e ri-direzionare l'agency inclusivo. Si tratta di decostruire e di riproblematizzare i vissuti lavorativi, assumendo una postura critica che trasforma l'esperienza quotidiana attuata nell'ambito del tirocinio in un campo di ricerca permanente, dove il futuro docente specializzato non si limita a erogare interventi tecnici, ma mette in discussione la propria professionalità per accogliere la *sfida* posta dalle differenze e dalle diversità. La ri-lettura delle narrazioni-autobiografiche riportate nei diari di tirocinio dimostra come la scrittura professionale agisca da potente dispositivo critico-riflessivo e da metodo fenomenologico-ermeneutico, consentendo di rivisitare le esperienze in campo e di vivere il contesto scolastico come un cantiere permanentemente aperto alla ricerca. La scrittura non rappresenta soltanto una strategia per descrivere e documentare la cura dell'allievo e del contesto inclusivo, ma diviene atto stesso di responsabilità verso la crescita della propria identità professionale. Il diario di tirocinio è inteso, dunque, come luogo di ri-problematizzazione e di ricomposizione critica dei vissuti, in cui avviene un confronto dialettico tra l'orizzonte interpretativo del futuro docente specializzato e le dinamiche, talvolta dissonanti¹⁷, osservate nel contesto lavorativo. In tal senso, le narrazioni professionali fungono da sfondo semantico¹⁸ entro cui rivisitare le esperienze ed innescare un integrale rinnovamento del profilo del docente specializzato. L'evoluzione investe la dimensione affettivo-relazionale, quella metodologico-didattica e organizzativo-gestionale, consolidando competenze essenziali di *self-empowerment* e di *adaptability*, in grado di far fronte alle sfide emergenti che caratterizzano gli attuali contesti scolastici.

¹⁷ Vedasi: Festinger L. (2009), *La dissonanza cognitiva*, FrancoAngeli, Milano.

¹⁸ Vedasi: Canevaro A. (1986), «Introduzione», in P. Zanelli, *Uno "sfondo" per integrare. Esperienza di programmazione di situazioni educative*, Capelli, Bologna, pp. 5-12; Zanelli P., Marcuccio M., Maselli M. (2017), *Sfondo educativo, inclusione, apprendimenti*, Zero-seiup, Bergamo.