

Indice

Nota dell'Autrice

Dalla pedagogia della cura alla neuro-pedagogia della narrazione: continuità e sviluppi di un percorso di ricerca	9
--	---

Introduzione

Oltre i dualismi: verso una Neuro-pedagogia della narrazione nelle differenze neuroevolutive	11
---	----

Capitolo primo

Fondamenti di Neuro-pedagogia speciale ed ecologia dell'alterità	17
---	----

1.1 Epistemologia della Pedagogia e della Didattica Speciale: il dialogo transdisciplinare con le neuroscienze e la mente incarnata	17
1.2 Cervello narrativo, neuroplasticità ed <i>embodied cognition</i>	21
1.3 L'ecologia dell'alterità: cura educativa, vulnerabilità neuro-evolutiva e costruzione dell'umano	25

Capitolo secondo

Fenomenologia della Neurodiversità: Matrici Cognitive-Emotive, Sovrapposizioni e Doppie Eccezionalità	31
--	----

2.1 Paradigmi a confronto: neurodiversità, neurodivergenza e la sfida della de-patologizzazione	31
2.2 <i>Giftedness</i> : oltre il paradigma del QI, tra sviluppo del talento, complessità cognitiva e vulnerabilità evolutiva	37

2.2.1	<i>Implicazioni pedagogiche della giftedness</i>	42
2.2.2	<i>Le implicazioni socio-emotive della giftedness: tra intensità, asincronia e costruzione identitaria</i>	45
2.3	Fenomenologia delle intersezioni: analogie fenotipiche, differenziazioni eziologiche e lettura pedagogica della complessità	47
2.3.1	<i>Esemplificazioni pedagogiche delle analogie fenotipiche</i>	50
2.4	Il nodo delle plurime eccezionalità (2e e 3e): asincronia dello sviluppo, compensazione funzionale e vulnerabilità invisibili	53
2.4.1	<i>Strategie educative per il mascheramento e la prevenzione del burnout nei profili 2e e 3e</i>	55
2.5	Implicazioni neuro-pedagogiche: dalla misurazione cognitiva alla comprensione ecologica della persona	60

Capitolo terzo

	Traiettorie esistenziali, circuiti identitari e Progetto di Vita	63
3.1	Disabilità cognitiva, autismo e Progetto di Vita	63
3.2	Funzioni esecutive, autodeterminazione e transizione all'età adulta	64
3.2.1	<i>La modulazione ambientale come supporto neuro-pedagogico al funzionamento</i>	67
3.2.2	<i>Autodeterminazione, motivazione e costruzione dell'autoefficacia</i>	70
3.2.3	<i>La rete ecologica integrata: dalla valutazione multidimensionale al Progetto di Vita</i>	73
3.2.4	<i>Strategie educative per la promozione dell'autodeterminazione</i>	76
3.3	Il ruolo dell'educatore speciale: mediatore pedagogico, ecologico e promotore dell'autodeterminazione	79

Capitolo quarto

Il Pensiero Narrativo e le Basi Neurobiologiche del Racconto	83
4.1 La struttura multilivello del pensiero narrativo e la mente nelle condizioni di disabilità	83
4.2 Fondamenti neurobiologici dell'attivazione narrativa e mediazione neuro-pedagogica	87
4.3 Traiettorie di plasticità, autodeterminazione e costruzione identitaria: il caso emblematico di Margherita Campanelli	90
4.4 Il racconto autobiografico come dispositivo generativo del Progetto di Vita	94
4.5 Fenomenologia della mente neurodivergente: fenomeni autobiografici e analisi comparativa	97
4.6 L'ambiente formativo come protesi cognitiva e la mediazione competente	101
4.7 Sintesi epistemologica: la Neuro-pedagogia della narrazione come paradigma emancipativo	105
4.7.1 <i>Implicazioni pedagogiche: dalla centralità della diagnosi alla centralità della storia</i>	108

Capitolo quinto

Pratiche autobiografiche, costruzione del Sé e progettazione inclusiva	113
5.1 Le matrici del Sé: identità narrativa e memoria autobiografica	113
5.2 Autobiografia, narrazione di sé e dispositivi <i>narrative-oriented</i>	116
5.2.1 <i>La costruzione narrativa dell'identità nelle condizioni di vulnerabilità</i>	119
5.2.2 <i>Memoria autobiografica, neuroplasticità e costruzione del significato</i>	122
5.3 Dalla teoria alla prassi: dispositivi neuro-pedagogici ed ecologici per la progettazione inclusiva	125

5.3.1 <i>Narrazione e Progetto di Vita</i>	129
5.3.1.1 Il Portfolio Narrativo del Progetto di Vita: un dispositivo della Neuro-pedagogia della narrazione	132
5.3.2 <i>Ecosistemi narrativi inclusivi e mediazione educativa</i>	135
5.3.3 <i>Il docente e l'educatore come mediatore narrativo</i>	136
5.3.3.1 <i>Narrazione e agency</i>	138
Conclusioni del Capitolo Quinto	140
 <i>Capitolo sesto</i>	
Conclusioni. Verso una pedagogia narrativa della complessità umana	143
6.1 La complessità della persona come orizzonte pedagogico	143
6.2 Narrazione, identità e costruzione della soggettività	145
6.2.1 <i>Memoria autobiografica e continuità del Sé</i>	148
6.2.2 <i>Identità narrativa e autodeterminazione</i>	150
6.3 Il contributo della Neuro-pedagogia della narrazione	152
6.3.1 <i>Un paradigma interdisciplinare</i>	154
6.3.2 <i>Il Portfolio Narrativo del Progetto di Vita</i>	156
6.4 Implicazioni per la pedagogia speciale e l'inclusione	157
6.4.1 <i>Dal bisogno di sostegno al riconoscimento delle possibilità</i>	159
6.4.2 <i>Narrazione e partecipazione</i>	160
6.4.3 <i>Il ruolo educativo della mediazione narrativa</i>	161
6.5 Neurodiversità, Progetto di Vita e giustizia educativa	163
6.6 Prospettive future di ricerca	164
6.7 Considerazioni conclusive. Educare alle storie possibili	167
 Riferimenti Bibliografici	 171

Oltre i dualismi: verso una Neuro-pedagogia della narrazione nelle differenze neuroevolutive

Una delle trasmutazioni epistemologiche più significative che hanno attraversato il pensiero contemporaneo riguarda il progressivo superamento delle concezioni dualistiche mediante le quali, per lungo tempo, sono stati interpretati l'essere umano, i processi formativi e lo sviluppo. La cultura scientifica occidentale, mutuando l'eredità del positivismo e modelli teorici fondati sulla scomposizione analitica dei fenomeni, ha sovente privilegiato letture che tendevano a disgiungere ciò che nell'esperienza concreta appare inscindibilmente interconnesso: mente e corpo, natura e cultura, ragione ed emozione, individuo e contesto, normalità e alterità (Morin, 1980; Damasio, 1994).

Tali assiomi hanno esercitato un'influenza pervasiva anche sugli studi afferenti all'ambito della disabilità. Per diversi decenni, infatti, il funzionamento individuale è stato decodificato prevalentemente attraverso modelli medico-individuali incentrati sulla rilevazione del deficit, sulla catalogazione nosografica e sulla quantificazione delle prestazioni rispetto a parametri assunti come normativi. Entro tali coordinate concettuali, le criticità venivano ad ascriversi quasi esclusivamente a fattori endogeni, mentre un'attenzione marginale era riservata alla funzione esercitata dai contesti, dalle dinamiche relazionali e dalle opportunità di partecipazione nel determinare gli esiti evolutivi e formativi dell'individuo (Canguilhem, 1966; Canevaro, 1999; de Anna, 2011). Pur avendo favorito l'avanzamento delle conoscenze cliniche, tali impostazioni hanno mostrato stringenti limiti nel cogliere la natura processuale, relazionale

e storicamente situata dell'esistenza, rischiando di ridurre la complessità delle biografie individuali a una mera sommatoria di indici osservabili e misurabili.

A partire dagli ultimi decenni del Novecento, tale orizzonte è stato progressivamente ridefinito dall'intersezione tra la teoria dei sistemi complessi, la cibernetica di secondo ordine e le elaborazioni della scienza cognitiva di seconda generazione. Tali apporti hanno evidenziato come i fenomeni viventi non possano essere compresi attraverso l'analisi atomizzata delle loro componenti, esigendo al contrario uno sguardo capace di cogliere le interdipendenze, i cicli di retroazione e i processi emergenti che li costituiscono (Bateson, 1972, 1979; Prigogine & Stengers, 1979; Morin, 1980). L'essere umano si configura così quale sistema aperto, dinamico e auto-organizzante, la cui identità prende forma nell'interazione permanente tra matrice biologica, vissuto soggettivo, relazioni interpersonali e contesti socio-culturali.

L'assunzione di questo cambio di paradigma ha rappresentato un passaggio nodale nello sviluppo della Pedagogia Speciale italiana. La lezione teorica e umana di Andrea Canevaro ha contribuito in modo determinante a superare la reificazione del deficit come condizione meramente individuale, prospettando una visione complessa imperniata sull'interazione dialettica tra persona, mediatori, ambiente e opportunità educative. Da ciò consegue che l'atto educativo non consiste nella semplice compensazione delle minorazioni, bensì nella strutturazione di contesti capaci di sollecitare la partecipazione, il riconoscimento e la piena espressione del potenziale di sviluppo di ciascuno. Lo sguardo pedagogico si sposta così dalla menomazione alle condizioni che rendono percorribile il progetto di crescita, sancendo la portata decisiva dell'ambiente nel promuovere ovvero ostacolare i processi inclusivi.

Nella medesima direzione si collocano gli approdi più recenti della riflessione pedagogico-speciale nel panorama na-

zionale. Gli studi e le prospettive dei *Disability Studies Italy* hanno decostruito le categorie di normalità e deficit intese quali chiavi interpretative autosufficienti, ponendo in rilievo il peso delle dimensioni culturali, politiche e istituzionali nella genesi dei processi di marginalizzazione (Medeghini et al., 2013). La disabilità viene così sottratta a una visione essenzialista e interpretata come l'esito di una complessa interazione tra funzionamento individuale, assetti contestuali e presenza di barriere o facilitatori. L'attenzione scientifica si orienta pertanto verso la promozione dei diritti, dell'autodeterminazione e della cittadinanza attiva, valicando le logiche assistenzialistiche e normalizzanti che hanno storicamente imbrigliato la riflessione sulla differenza (Giacconi & Del Bianco, 2020).

Un passaggio di fondamentale rilevanza in questo itinerario epistemologico è segnato dall'introduzione dell'*International Classification of Functioning, Disability and Health* (ICF), che ha concettualizzato la disabilità come fenomeno emergente dalla convergenza tra salute individuale e fattori ambientali (WHO, 2001, 2018). La persona cessa di essere considerata supporto passivo di una minorazione isolata per assurgere a soggetto agente immerso in un'ecologia di relazioni, risorse e vincoli. Si evince, di conseguenza, come il funzionamento umano non possa prescindere dai contesti nei quali l'individuo vive, apprende e tesse legami di senso.

Pari spessore trasformativo ha assunto l'evoluzione del paradigma dei Bisogni Educativi Speciali, il quale ha favorito il graduale superamento delle restrittive etichettature diagnostiche. Il *focus* si è progressivamente trasferito dall'identificazione della patologia all'analisi dei fattori sistemici che sostengono o inibiscono l'apprendimento, la fruizione delle opportunità formative, l'accessibilità sociale e l'esercizio della *personal agency*. Tale ampliamento teorico permette oggi di ricomprendere la pluralità delle traiettorie dello sviluppo umano, includendo non soltanto le condizioni di disabilità attesta-

ta, ma anche le diverse manifestazioni della neurodivergenza, le configurazioni di doppia e multipla eccezionalità (*twice/thrice-exceptionality*) e i profili caratterizzati da peculiari ipersensibilità cognitive ed emotive.

In questo solco teorico si inseriscono i contributi di Catia Giaconi e della scuola pedagogica maceratese, focalizzati sulla Qualità della Vita, sull'autodeterminazione e sul Progetto di Vita quale orizzonte teleologico dell'agire educativo. La persona viene riconosciuta quale attrice primaria della propria traiettoria esistenziale, mentre la progettazione pedagogica assume il compito di strutturare percorsi di partecipazione dotati di senso, coerenti con le aspirazioni, i desideri e le possibilità concrete di realizzazione soggettiva. Il Progetto di Vita travalica in tal modo la funzione di mero dispositivo tecnico-amministrativo per ergersi a processo continuo di co-costruzione identitaria, relazionale e sociale che accompagna l'individuo lungo l'intero arco dell'esistenza.

Parallelamente, la ricerca neuroscientifica contemporanea ha fornito basi empiriche per il definitivo superamento della dicotomia tra biologia ed esperienza. Le cornici teoriche dell'*Embodied Cognition*, dell'enattivismo e della cognizione situata hanno dimostrato come i processi cognitivi, emotivi e apprenditivi emergano dalla dinamica strutturale che lega cervello, corpo e nicchia ecologica, superando i modelli computazionali che riducevano la mente a un mero elaboratore simbolico disincarnato (Varela, Thompson & Rosch, 1991; Gomez Paloma, 2013; Aiello, 2023). La conoscenza viene oggi riconosciuta come un fenomeno intrinsecamente incarnato, relazionale e situato, che si costituisce attraverso l'azione nel mondo e la partecipazione alle pratiche sociali.

In un simile panorama di interdipendenze, la dimensione narrativa assume rilievo fondativo. Il raccontare e il raccontarsi non costituiscono meri artefatti linguistici o abilità comunicative di superficie, ma rappresentano la modalità primaria

attraverso la quale l'essere umano conferisce forma all'esperienza, edifica la continuità della propria storia di vita e attribuisce significato agli eventi (Bruner, 1990; Ricoeur, 1983-1985; Demetrio, 1996). Mediante il dispositivo narrativo, il passato viene riorganizzato alla luce del presente, l'attualità dell'esperienza trova collocazione all'interno di una trama dotata di senso e il futuro si apre quale orizzonte di possibilità prefigurabili e progettabili.

Per le persone con disabilità cognitiva o profili neuroevolutivi complessi, tale istanza riveste un valore eminentemente emancipativo (Salis, 2016, 2017, 2024). Le pratiche autobiografiche, le metodologie narrative e i dispositivi di documentazione partecipata consentono di restituire centralità alla soggettività dell'individuo, contrastando il rischio di una riduzione identitaria alle sole categorie diagnostiche o ai profili di funzionamento clinico. Attraverso la narrazione affiorano risorse, desideri, vissuti e posture esistenziali che rimarrebbero altrimenti invisibili alle sole griglie valutative o descrittive. Il racconto di sé si erge così a luogo del riconoscimento reciproco, della riappropriazione della propria voce e dell'esercizio concreto dell'autodeterminazione (Mortari, 2006; Nussbaum, 2001; Arendt, 1958).

Attraverso tali coordinate epistemologiche trova genesi la proposta della Neuro-pedagogia della narrazione. Con tale formulazione non si intende postulare una subalternità della pedagogia rispetto ai modelli neuroscientifici, né ascrivere alle evidenze neurobiologiche una funzione prescrittiva nei confronti dell'azione formativa. Al contrario, la Neuro-pedagogia della narrazione si propone come spazio di feconda intersezione e di vaglio critico, all'interno del quale il sapere pedagogico preserva la propria originaria autonomia euristica dialogando con le scienze della mente al fine di penetrare la complessità dei processi attraverso cui l'essere umano costruisce significati, forme identitarie e Progetti di Vita.

La narrazione viene pertanto eletta a mediazione d'elezione tra l'esperienza vissuta, gli apprendimenti, le dinamiche relazionali e lo sviluppo umano. Essa permette di ricomporre la frammentazione tra le dimensioni cognitive, affettive, somatiche e sociali dell'individuo entro una visione sistemica e unitaria, offrendo alla Pedagogia Speciale un modello ermeneutico consonante con le più recenti acquisizioni sulla complessità dello sviluppo. Entro tale cornice concettuale, il Progetto di Vita travalica la mera funzione programmatica per divenire la matrice vivente in cui memoria, identità, aspirazioni e istanze partecipative si intrecciano, tracciando percorsi d'esistenza autenticamente compiuti.

Il presente volume si colloca entro questo orizzonte teorico. L'intento fondativo non consiste nell'articolare una sintesi eclettica tra domini disciplinari differenti, bensì nel contribuire alla rifondazione di una prospettiva pedagogica capace di traghettare la disabilità cognitiva oltre ogni riduzionismo, ravvisando nella narrazione una delle vie più generative per comprendere l'umano nella sua irriducibile complessità e per promuoverne la piena e consapevole partecipazione alla vita della comunità.