

Gianluca Amatori, Catia Giaconi

[a cura di]



PEDAGOGIA SPECIALE E CONNESSIONI DI CURA

Generazioni, *legami*, famiglie, caregiving

Buone Idee Studi e Ricerche in Pedagogia e Didattica Speciale





Buone Idee

Studi e Ricerche in Pedagogia e Didattica Speciale

Collana diretta da Gianluca Amatori e Silvia Maggiolini

Comitato Scientifico:

Simone Aparecida Capellini
Universidade de São Paulo
Serenella Besio
Università degli Studi di Bergamo
Nicole Bianquin
Università degli Studi di Bergamo
Fabio Bocci
Università degli Studi Roma Tre
Luigi d'Alonzo
Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
Ewa Domagała-Zyśk
John Paul II Catholic University of Lublin
Andrea Fiorucci
Università del Salento
Catia Giaconi
Università degli Studi di Macerata
Filippo Gomez Paloma
Università degli Studi di Macerata
Christine Grima Farrell
University of New South Wales in Sydney
Vanessa Macchia
Libera Università degli Studi di Bolzano
Maria Helena Mesquita
Instituto Politecnico de Castelo Branco
Antonello Mura
Università degli Studi di Cagliari
Maira Sannipoli
Università degli Studi di Perugia
Maurizio Sibilio
Università degli Studi di Salerno
Tamara Zappaterra
Università degli Studi di Ferrara
Antioco Luigi Zurru
Università degli Studi di Cagliari
Elena Zanfroni
Università Cattolica del Sacro Cuore di Piacenza

Comitato di redazione:

Emiliano De Mutiis, Valeria De Padova, Cesare Fregola, Luca Giuseppe Ingrosso
Marzia Mazzer, Francesco Palma, Federica Pilotti, Paola Pavone Salafia, Nicoletta Tomei.

I volumi della collana saranno sottoposti a un sistema di *double blind referee*

Gianluca Amatori, Catia Giaconi
[a cura di]

PEDAGOGIA SPECIALE E CONNESSIONI DI CURA

Generazioni, *legami*, famiglie, caregiving



ISBN volume 979-12-5568-399-5

2025 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it



Indice

Introduzione	1
<i>Gianluca Amatori – Catia Giaconi</i>	
I. Pedagogia speciale e connessioni di cura. Un approccio generativo	4
<i>Gianluca Amatori</i>	
II. Sciogliere i «nodi» dell'inclusione a scuola: tra legami presenti e futuri	12
<i>Annalisa Morganti</i>	
 (SP 1)	
Sezione Parallela 1	
Le relazioni familiari nella disabilità	
 SP1 1	
Introduzione ai lavori della SP1. Le relazioni familiari nella disabilità	24
<i>Giombattista Amenta</i>	
 SP1 2	
“Esperti per esperienza” e disabilità. Il contributo dei <i>siblings</i> ³ alla progettazione inclusiva	35
<i>Alessia Cinotti – Roberta Caldin</i>	
 SP1 3	
Famiglia e disabilità: prospettive di analisi pedagogiche nell’orizzonte normativo	45
<i>Emiliano De Mutiis</i>	
 SP1 4	
Evoluzioni del parenting e della funzione genitoriale.	
Verso nuovi modelli di cura educativa e di educazione familiare	59
<i>Maria Vittoria Isidori – Clara Evangelista</i>	
 SP1 5	
Le famiglie interculturali: dinamiche relazionali e scelte educative. Un’ipotesi di ricerca	68
<i>Patrizia Oliva</i>	
 SP1 6	
La relazione ludicoeducativa con un bambino con disabilità.	
Innestare nuove pratiche educative	77
<i>Elisa Rossoni</i>	
 SP1 7	
Pensare la disabilità: uno studio sul sapere implicito nelle famiglie multiproblematiche	89
<i>Fausta Sabatano – Carmen Lucia Moccia</i>	

SP1 8	
Prospettive e riflessioni sulla Qualità di Vita dei siblings: uno studio pilota con fratelli e sorelle di persone con disabilità intellettiva	102
<i>Catia Giaconi - Noemi Del Bianco - Ilaria D'Angelo - Tommaso Santilli</i>	
SP1 9	
Narrazione e rappresentazione dell'autismo sui social network. Una indagine esplorativa sui profili di genitori di persone con autismo	112
<i>Alessandra Maria Straniero</i>	
SP1 10	
Le relazioni familiari nella disabilità tra dimensioni di ricerca e prospettive di intervento	122
<i>Silvia Maggiolini - Arianna Taddei</i>	

(SP 2)
Sezione Parallela 2
Pedagogia speciale per la prima infanzia

SP2 1	
Valutare l'evoluzione del gioco per costruire contesti ludici inclusivi. Un'analisi critica di strumenti	131
<i>Serenella Besio - Nicole Bianquin</i>	
SP2 2	
La consulenza pedagogica per l'inclusione nei servizi per la prima infanzia: tra promozione della riflessività e pratiche di cura dell'équipe educativa	145
<i>Aurelia Elena Bot - Silvia Maggiolini</i>	
SP2 3	
La valenza inclusiva della dimensione temporale nei servizi educativi per la prima infanzia	153
<i>Beatrice Del Grosso - Elena Zanfroni</i>	
SP2 4	
Promuovere la resilienza nei bambini: Questioni e suggestioni	162
<i>Simona Gatto</i>	
SP2 5	
Le Biblioteche come Spazi Inclusivi per la Prima Infanzia	170
<i>Alessandra Lo Piccolo - Daniela Pasqualetto - Marco Muscarà</i>	
SP2 6	
Playfulness e inclusione	179
<i>Nicoletta Rosati</i>	
SP2 7	
Outdoor educazione e inclusione: quale relazione?	188
<i>Giorgia Ruzzante</i>	
SP2 8	
Traiettorie possibili nella prima infanzia	196
<i>Nicole Bianquin - Diana Carmela Di Gennaro - Moira Sannipoli - Giusi Toto</i>	

(SP 3)
Sezione Parallela 3
Giovani, adulti, anziani: intergenerazionalità e disabilità

SP3 1	
Introduzione al Panel: Giovani, adulti, anziani: intergenerazionalità e disabilità	205
<i>Patrizia Sandri</i>	
SP3 2	
Progetto di vita e occupabilità: uno studio esplorativo	210
<i>Valentina Paola Cesarano</i>	
SP3 3	
Alcune considerazioni critiche per una pedagogia speciale dell'adolescenza	219
<i>Tommaso Fratini</i>	
SP3 4	
La persona con disabilità invecchia: ricerche, politiche e pratiche	226
<i>Mabel Giraldo - Antonella Gilardoni - Francesca Morganti</i>	
SP3 5	
Diventare educatori inclusivi: il ragionamento abduttivo alla prova della pratica educativa	237
<i>Enrico Miatto - Beatrice Saltarelli</i>	
SP3 6	
Relazioni intergenerazionali e disabilità: il ruolo educativo dei nonni nella famiglia allargata	248
<i>Francesco Palma - Gianluca Amatori</i>	
SP3 7	
Cura e intergenerazionalità: figli Caregiver di genitori con disabilità	256
<i>Paola Pavone Salafia - Gianluca Amatori</i>	
SP3 8	
Persone con disabilità e lavoro: un'indagine sull'accessibilità fisica, organizzativa e relazionale nelle aziende	266
<i>Cecilia Pellizzari - Valeria Friso - Enrico Miatto - Fabio Sacchi</i>	
SP3 9	
Intergenerazionalità e disabilità: traiettorie di ricerca	276
<i>Valeria Friso - Enrico Miatto - Lorena Montesano</i>	

(SP 4)
Sezione Parallela 4
Tecnologie, disabilità, famiglie: connessioni di cura e buone pratiche

SP4 1	
UDL e didattica universitaria: esiti preliminari di un'indagine sui bisogni e sulle percezioni di un gruppo di studenti dell'Università del Salento.	
Il progetto PRIN DANTEU1	288
<i>Andrea Fiorucci - Stefania Pinnelli - Alessia Bevilacqua - Elena Abbate</i>	

SP4 2	
Una valutazione inclusiva: come costruire conoscenze, abilità, atteggiamenti e competenze all'interno del contesto classe	303
<i>Maria Luisa Boninelli</i>	
SP4 3	
Robotica sociale e autismo: il ruolo delle famiglie nella promozione di competenze relazionali	315
<i>Valentina Pennazio - Rita Cersosimo</i>	
SP4 4	
Future of Education: nuove prospettive educative e possibili modelli inclusivi	325
<i>Amelia Lecce - Stefano Di Tore</i>	
SP4 5	
Le linee guida UDL 3.0: un'evoluzione linguistica e contenutistica verso l'identità e il background	334
<i>Andrea Mangiatordi</i>	
SP4 6	
Il Progetto di orientamento in uscita per studenti universitari con disabilità, DSA e Bisogni Educativi Speciali: sviluppo e sperimentazione di un MOOC ad Alta Accessibilità	346
<i>Barbara De Angelis - Agrusti Francesco - Philipp Botes - Andreina Orlando</i>	
SP4 7	
Tecnologie e pratiche di cura. Una connessione possibile in chiave UDL	355
<i>Rosa Sgambelluri</i>	
SP4 8	
CONCLUSIONE	
Prospettive per la didattica universitaria inclusiva. La disabilità, le buone pratiche e il ruolo delle tecnologie	365
<i>Marianna Traversetti - Cristina Gaggioli</i>	

(SP 5)

Sezione Parallela 5

Scuola, famiglia, territori: alleanze per e con le persone con disabilità

SP5 a 1	
Introduzione	376
<i>Marinella Muscarà</i>	
SP5 a 2	
La voce dei docenti in formazione: percezioni sull'inclusione scolastica e l'alleanza scuola-famiglie-territorio in un'indagine esplorativa	379
<i>Maria Concetta Carruba - Alessandro Barca</i>	
SP5 a 3	
Caregiver e rete integrata dei servizi: l'esperienza del progetto Janus nel territorio dell'ATS 10	391
<i>Antonio Cuccaro - Chiara Gentilozzi - Claudia Maulini</i>	
SP5 a 4	
La risorsa "corso di specializzazione per il sostegno": il "Sistema 4 INN" per il co-sviluppo capacitante	405
<i>Paola Damiani - Elena Bortolotti - Filippo Dettori</i>	

SP5 a 5	
Alleanze scuola-famigliaterritorio nella costruzione del Progetto di Vita	417
<i>Ines Guerini - Virginia Benedetti - Alessia Travaglini</i>	
SP5 a 6	
Teacher Agency e pratiche riflessive inclusive nella formazione dei docenti	427
<i>Daniela Gulisano</i>	
SP5 a 7	
Ecosistemi socioeducativi fondati sulla <i>Widespread Education</i> : vantaggi per l'inclusione e proposte applicative	437
<i>Laura Landi - Paola Damiani</i>	
SP5 a 8	
Coltivare il pensiero critico per avere cura del futuro: uno studio esplorativo	448
<i>Guendalina Peconio</i>	
SP5 a 9	
Un progetto di inclusione in un'ottica coevolutiva: "una porta per accogliere"	463
<i>Mariagrazia Francesca Marcarini - Donatella Di Franco</i>	
SP5 a 10	
Vita Indipendente e Appartenenza (V.I.A).	
La promozione di una rete inclusiva sinergica e coesa	475
<i>Mirca Montanari - Alessia Brunetti - Chiara Pagnottelli</i>	
SP5 a 11	
Migliorare le politiche e pratiche inclusive in chiave ecologica: esiti e strumenti di una ricerca europea	484
<i>Annalisa Morganti - Andrea Mangiatordi - Alessia Signorelli - Francesco Marsili</i>	
SP5 a 12	
Conclusioni e Prospettive	495
<i>Annalisa Morganti</i>	
SP5 b 1	
Introduzione. Scuola, famiglia, territori: alleanze per e con le persone con disabilità	501
<i>Filippo Gomez Paloma - Angela Magnanini - Donatella Fantozzi</i>	
SP5 b 2	
Gruppo di lavoro operativo per l'inclusione, disabilità e famiglie. Riflessioni, indagini e proposte pedagogiche	508
<i>Corrado Muscarà</i>	
SP5 b 3	
Una indagine esplorativa sulle alleanze tra società sportive e famiglie	519
<i>Angela Magnanini - Chiara Pannone - Marta Sánchez Utgé</i>	
SP5 b 4	
Percorsi inclusivi nella disabilità visiva	529
<i>Valentina Perciavalle</i>	

SP5 b 5

In prima a tutta potenza. Un progetto di ricercaformazione *evidence based* per il potenziamento della lettoscrittura e del calcolo. In prima a tutta potenza.
An evidence-based research-training project for the reinforcement of literacy and numeracy 537
Amalia Lavinia Rizzo - Marianna Traversetti - Marina Chiaro
Sofia Boi - Marianna Valente - Fabio Bocci

SP5 b 6

Trasformare le pratiche di ricerca con studentesse/i con autismo.
Il contributo delle metodologie marginali 549
Alessandra Romano

SP5 b 7

Il “diario di bordo” come strumento di apprendimento trasformativo
nella formazione degli insegnanti specializzati 561
Alessandro Romano - Enza Manila Raimondo - David MartínezMaireles

SP5 b 8

Pause Attive e pratiche in classe:
L'esplorazione dei contesti nel progetto ABMove! 569
Clarissa Sorrentino - Stefania Pinnelli - Andrea Fiorucci - Francesca Baccassino -
Valeria Di Martino - Rosa Bellacicco

SP5 b 9

Prendersi cura delle relazioni e delle dinamiche di rete per cocostruire
il possibile futuro lavorativo 581
Susanna Testa

SP5 b 10

Lo sviluppo delle abilità emozionali nei docenti in formazione:
un'indagine esplorativa nel contesto del TFA sostegno 591
Giuseppina Antonia Toto - Martina Rossi

SP5 b 11

La gestione del comportamento e dell'emozionalità nella disabilità intellettiva.
Una proposta di intervento 603
Donatella Visceglia

SP5 b 12

Il disagio educativo: la voce degli insegnanti in formazione 612
Silvia Zanazzi - Nicoletta Lorrain - Maria Vittoria Battaglia - Andreina Orlando

(SP 6)

Sezione Parallela 6

Direzioni di cura: sfide attuali e future nella Pedagogia speciale

SP6 1

Introduzione 626
Serenella Besio

SP6 2

Ruolo della cura e dell'impegno del docente nella gestione di situazioni complesse 629
Giombattista Amenta

SP6 3	
Per una cultura dell'inclusione e della neurodiversità: formare i docenti alla <i>didattica orientativa</i>	638
<i>Rosaria Capobianco</i>	
SP6 4	
Direzioni di cura, direttrici di cittadinanza: personalizzazione e comunità nel lavoro nei contesti di vita	647
<i>Natascia Curto</i>	
SP6 5	
La cura educativa e l'inclusione: l'esigenza di una rivisitazione politicoculturale	656
<i>Patrizia Gaspari</i>	
SP6 3	
Cercare alleanze con gli studenti per ascoltare la loro "voce"	666
<i>Grazia Lombardi</i>	
SP6 7	
Motivazione allo studio, relazioni di attaccamento e performance scolastica nei DSA: indagine esplorativa su studenti della Scuola Secondaria di Secondo Grado	676
<i>Anna Maria Mariani - Eugenia Treglia - Francesco Peluso Cassese</i>	
SP6 8	
Connessioni di Cura: tra progetti e innovazione	693
<i>Sara Pellegrini</i>	
SP6 9	
Giving families a voice: parents' and caregivers' opinions on school inclusion	702
<i>Emanuela Zappalà - Erika Marie Pace - Stuart Woodcock - Umesh Sharma - Paola Aiello</i>	
SP6 10	
Conclusioni	716
<i>Andrea Fiorucci - Patrizia Gaspari</i>	

(SP 7)

Sezione Parallela 7

Verso dove? Pedagogia speciale in evoluzione*

(sessione riservata a dottorandi, dottori di ricerca e assegnisti
nel settore della Pedagogia Speciale)

SP7 1	
Introduzione. Problemi educativi e direzioni della ricerca	725
<i>Elsa Maria Bruni</i>	
SP7 2	
Didattica innovativa e stampa 3D per migliorare l'accessibilità dei bambini con disabilità visiva nella scuola primaria	735
<i>Addolorata Amadoro - Lucia Campitiell - Diana Carmela Di Gennaro - Stefano Di Tore</i>	
SP7 3	
Inclusione scolastica e Universal Design for Learning: risultati di una ricerca-azione-formazione	742
<i>Maria Antonietta Augenti</i>	

SP7 4	
Immagini che parlano: un'esperienza nella scuola primaria	752
<i>Alessandra Capatti</i>	
SP7 5	
Agire la leadership per l'inclusione: il ruolo delle funzioni strumentali nella scuola come organizzazione	763
<i>Flavia Capodanno - Paola Aiello</i>	
SP7 6	
Identità plurale e inclusione: politiche e pratiche a favore di studenti internazionali con disabilità nelle università italiane	775
<i>Sara Casale</i>	
SP7 7	
InMath – Inclusive Mathematics: migliorare l'accessibilità del <i>problem solving</i> in relazione alla disabilità intellettiva – una revisione sistematica	784
<i>Sara Cecchetti - Nicole Bianquin - Chiara Giberti</i>	
SP7 8	
“Vorrei parlare di certi argomenti, ma ho paura e non ho gli strumenti”: un'indagine esplorativa sui bisogni formativi di insegnanti in formazione nella prevenzione del bullismo discriminante	795
<i>Barbara Centrone</i>	
SP7 9	
Sport e disabilità in età evolutiva: sintesi di un percorso di ricerca sulle pari opportunità	809
<i>Lorenzo Cioni</i>	
SP7 10	
Insegnare il latino a tutti e a ciascuno? Prospettive didattiche inclusive	819
<i>Rita Colace - Iolanda Zollo</i>	
SP7 11	
La narrazione per la costruzione dell'identità professionale degli educatori di servizi per la prima infanzia	832
<i>Rossella D'Agostino - Umberto Veneruso - Erika Marie Pace</i>	
SP7 12	
Intelligenza Artificiale ed Embodiment: prestiti concettuali e derive semantiche	846
<i>Monica Di Domenico - Fabrizio Schiavo - Pio Alfredo Di Tore</i>	
SP7 13	
Un nemico invisibile? Il cyberbullismo dal punto di vista dell'insegnante di sostegno	856
<i>Marco di Furia - Luigi Traetta</i>	
SP7 14	
La musica come veicolo per il potenziamento delle abilità di letto-scrittura in alunni/e a rischio di dislessia: risultati di un'indagine sperimentale	868
<i>Alessio Di Paolo - Naomi La Manna - Michele Domenico Todino - Maurizio Sibilio</i>	
SP7 15	
Promuovere l'Inclusione e l'equità nell'Istruzione: un'analisi critica dei processi e delle pratiche educative nelle scuole	877
<i>Federica Festa - Rosa Bellacicco - Cecilia Marchisio</i>	

SP7 16	
La disclosure della neurodivergenza in classe, dal lavoro di rete al gruppo dei pari: studio di caso nella scuola Secondaria di Secondo grado	887
<i>Giulia Lampugnani</i>	
SP7 17	
Teaching Strategies in Multicultural Classrooms from an Iranian Perspective: A literature review	898
<i>Zahrasadat Mohajeri - Michele Domenico Todino - Erika Marie Pace</i>	
SP7 18	
Dalla polarizzazione alla complementarità. Superare la dicotomia tra <i>special</i> e <i>inclusive education</i>	912
<i>Alessandro Monchietto</i>	
SP7 19	
Il lessico inclusivo: trait d'union tra scuola e famiglia	926
<i>Antonella Perrotta - Flavia Capodanno - Paola Aiello</i>	
SP7 20	
Oltre lo schermo: esplorare la diversità attraverso esperienze educative <i>phygital</i>	938
<i>Martina Petrini</i>	
SP7 21	
Le aspettative di risultato nell'adozione delle TIC: uno studio post pandemico sullo sviluppo professionale degli insegnanti nella scuola primaria	947
<i>Mariella Pia</i>	
SP7 22	
Life Designing e disabilità: un'analisi ecologica dei fattori intrinseci ed estrinseci	957
<i>Francesca Placanica - Rosa Sgambelluri</i>	
SP7 23	
Gioco e inclusione nella scuola primaria e dell'infanzia: idee degli insegnanti attraverso i focus group del progetto FROB	966
<i>Stefano D'Ambrosio - Elisabetta Prina</i>	
SP7 24	
Progettare spazi educativi per e con i bambini	978
<i>Francesca Mara Santangelo</i>	
SP7 25	
L'università e la pedagogia speciale: un approccio interdisciplinare per l'inclusione	985
<i>Jacopo Venè</i>	

SP6 - 3

Per una cultura dell'inclusione e della neurodiversità: formare i docenti alla *didattica orientativa*

Rosaria Capobianco

Università degli Studi di Napoli Federico II

Abstract

Bisogna formare i docenti affinché comprendano nella sua vera accezione che cosa sia la neurodiversità per promuovere un insegnamento veramente inclusivo; quello che oggi si chiede ai docenti non è sicuramente semplice, ecco perché è necessaria una formazione *ad hoc* per comprendere tutte le neurodiversità presenti in aula. È necessario che tutti i docenti adottino una didattica orientativa, un valido *modus operandi* per una scuola che vuole essere davvero inclusiva.

Secondo le *Linee Guida per l'orientamento* del 2022, l'attività didattica in chiave orientativa è organizzata a partire proprio dalle esperienze degli studenti, grazie al superamento della didattica trasmissiva e con la valorizzazione della didattica laboratoriale.

I docenti tutti, compreso i docenti di sostegno, e soltanto i docenti-tutor dell'orientamento devono adottare una didattica orientativa, al fine di orientare, di motivare, di indirizzare.

Parole chiave: inclusione, neurodiversità, didattica orientativa, formazione docenti, cultura

1. Per una cultura della neurodiversità: un cambio di prospettiva

Non è semplice parlare di «neurodiversità» in quanto tale termine è divisivo, ambiguo e facilmente equivocado e frainteso (den Houting, 2019): alcuni assegnano al termine *neurodiversità* un significato esclusivamente “descrittivo” in quanto fanno riferimento alla diversità neurocognitiva umana (Singer, 2016; Walker, 2021); altri invece lo intendono secondo un’ottica “prescrittiva e ideologica” (Ne’eman, Pellicano, 2022). Alcuni poi, rispetto ai diversi approcci, etichettano la neurodiversità in differenti modi (Dwyer, 2022): c’è chi preferisce considerarla una “prospettiva” (Robertson, 2010); altri scelgono di riferirsi alla neurodiversità presentandola come un “paradigma” (Walker, 2021), altri ancora ne parlano come se si trattasse di un “framework” (Kapp, 2020).

A tal proposito Andrea Canevaro, nel 2013, in *Scuola inclusiva e mondo più*

giusto, metteva in guardia dal rischio di fare delle «categorizzazioni», ecco perché è bene considerare la «neurodiversità» un “cambio di prospettiva”, più che una categoria. Infatti, quando nel 1998, la sociologa autistica Judy Singer utilizzò il termine «neurodiversità» nella sua tesi di laurea, lo fece perché voleva proporre un “cambio di prospettiva”. La sua tesi intitolata *Odd People In: The Birth of Community Amongst People on the “Autistic Spectrum”* (Singer, 1998), con l’interessante sottotitolo *Un’esplorazione personale di un nuovo movimento sociale basato sulla diversità neurologica*, presentava i dati della prima indagine sociologica accademica sul movimento di autodifesa delle persone autistiche. Il lavoro di tesi della Singer è stato sostanzialmente ripubblicato nel libro *Disability Discourse* (Corker, French, 1999), precisamente nel capitolo intitolato “*Why can’t you be normal for once in your life?*” *From a problem with no name to the emergence of a new category of difference* (tradotto in italiano con il titolo *Perché non riesci a comportarti da persona normale, per una volta nella vita? Da un «problema senza nome» all’emergenza di una nuova categoria della differenza*) (Singer, 1999, 2020). Prima della Singer i termini *diversità neurologica* e *neurodiversità* sono stati utilizzati per la prima volta nel 1997, dal giornalista statunitense Harvey Blume (1997), che a sua volta ha dichiarato di averli presi in prestito dalla comunità online di persone autistiche, precisamente dall’*Institute for the Study of the Neurologically Typical* (Dekker, 2023).

Alla Singer spetta, però, il merito di aver spiegato con chiarezza la corrispondenza tra i concetti affermando che, come la biodiversità indica la convivenza e la differenziazione delle diverse specie all’interno di un ecosistema, così la *neurodiversità* circoscrive la naturale diversificazione tra un cervello e l’altro nella specie umana (Singer, 1998, 1999, 2016). Ecco perché lei utilizza il termine “neurodiversità” come sinonimo del concetto di “biodiversità neurologica”, in quanto secondo la Singer non esistono in natura due soggetti con lo stesso identico funzionamento cognitivo, ecco perché la neurodiversità può essere considerata un sottoinsieme del concetto più esteso di biodiversità. Secondo la prospettiva di matrice sociologica (del resto la Singer è una sociologa), nonostante apparteniamo tutte e tutti alla stessa specie, siamo neurodiversi perché non esiste un cervello uguale all’altro.

Malgrado la chiarezza di tale affermazione vi sono stati numerosi fraintendimenti che hanno generato diverse visioni su cosa significhi la neurodiversità (Chapman, 2020; Dwyer, 2022; Ne’eman, Pellicano, 2022), anche perché il concetto di neurodiversità è stato sviluppato da altri studiosi (Botha et al., 2024; Dekker, 2023).

È proprio questa confusione a rendere difficile la risoluzione dei tantissimi dibattiti sull’appropriatezza degli approcci legati alla neurodiversità. Gli studi in merito sostengono che nell’illimitata molteplicità della neurodiversità umana alcuni soggetti condividono un certo numero di caratteristiche e di particolarità,

pertanto, la maggioranza dei soggetti ha uno sviluppo neurologico che, al netto delle singole differenze, può essere considerato *tipico*, di conseguenza questi soggetti possono essere definiti *neurotipici*. Una minoranza della popolazione mondiale (circa il 15/20%) ha, invece, uno sviluppo neurologico, per alcuni aspetti, diverso dalla maggioranza, espresso da un punto di vista statistico come *atipico*, pertanto, questi soggetti vengono definiti *neuroatipici* o *neurodivergenti* (Armstrong, 2011, 2012). Diversi preferiscono parlare di *persone neurologicamente diverse*, infatti per Cadavero e Salerni (2022)

bisogna superare il tradizionale approccio di tipo assistenziale-riabilitativo, basato su assunti bio-psicofisici di normalità, per arrivare a un modello sociale, orientato su un paradigma bio-politico che, andando oltre lo sguardo medico, riconosca innanzitutto la persona come tale (p. 288).

I sostenitori della neurodiversità hanno ottenuto non solo il riconoscimento da parte dei principali ricercatori sull'autismo (Nicolaidis, 2012; Pellicano, Stears, 2011), ma, da diversi anni, l'idea della neurodiversità anima il lavoro di alcuni team di ricerca collaborativi come l'*Academic Autistic Spectrum Partnership in Research and Education* (AASPIRE) con sede negli Stati Uniti, il *Cooperative Research Centre for Living with Autism* (Autism CRC) in Australia e il *Centre for Research in Autism and Education* (CRAE) nel Regno Unito. Del resto, il movimento per la neurodiversità è stato storicamente guidato e composto da sostenitori e da attivisti autistici e neurodivergenti, con scarso coinvolgimento da parte degli stakeholders neurotipici. Da alcuni anni, invece, il movimento per la neurodiversità, che ha numerosi sostenitori all'interno della più ampia comunità autistica, sta iniziando a vedere un positivo cambiamento nei comportamenti verso l'autismo da parte degli stakeholders "neurotipici". Infatti, gli approcci basati sui punti di forza per l'intervento e sul supporto sono sempre più accolti come *best practice*, così come gli obiettivi della cura sono sempre più focalizzati su questioni di interesse fondamentale per la comunità autistica, invece che sulla *normalizzazione* dei soggetti autistici.

Deve essere chiaro però che la cultura della neurodiversità e il nuovo lessico ad esso collegato rappresentano un grande amplificatore per riuscire a presentare e a far conoscere le caratteristiche, le peculiarità, i bisogni e le esigenze di un vasto gruppo di persone in cui si può far rientrare tutti i soggetti con una diagnosi di *disturbo del neurosviluppo* secondo il *Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali, quinta edizione, Text Revision. DSM-5-TR* (American Psychiatric Association, 2022/2023). Nella forma più semplice la neurodiversità può essere considerata una *variazione* rispetto al modo in cui il cervello di alcuni soggetti assorbe, elabora e risponde alle informazioni (Sonuga-Barke, Thapar, 2021; Pellicano, den Houting, 2022).

La neurodiversità propone una prospettiva teorica del concetto di *diversità umana* la cui principale variabilità interessa l'elaborazione dell'informazione e rifiuta l'idea di un singolo cervello "normale" o di un tipo di funzione con cui vengono comparati. Deve essere chiaro che l'avere un profilo neurocognitivo *diverso* che *diverge* dal dominante stile di elaborazione dell'informazione, quello che molti definiscono *neurotipico*, è solamente meno diffuso, ma non minoritario (Fung, 2021). Infatti, i termini *neurodivergenza* e *neuroatipicità* indicano la condizione di non tipicità neurologica, a differenza del termine *neurodiversità* che esprime l'idea di variabilità tra i cervelli di tutti gli esseri umani, in altri termini l'insieme delle diverse caratteristiche che creano il funzionamento neurobiologico di ogni soggetto (Bruyère, Colella, 2023).

La neurodiversità riguarda i soggetti con diagnosi neuroevolutive: chi ha un Disturbo Specifico dell'Apprendimento (dislessici, discalculici, disgrafici, disortografici), chi ha un Disturbo da Deficit dell'Attenzione/Iperattività (ADHD), coloro che hanno un disturbo della comunicazione o un disturbo del movimento, come la Sindrome di Tourette, coloro che rientrano nello spettro autistico, coloro che hanno una disprassia: per tutti loro la neurodiversità non è una diagnosi, ma una prospettiva teorica diversa dalle diagnosi mediche. Del resto per l'autorevole *Manuale Diagnostico e Statistico dei Disturbi Mentali* (American Psychiatric Association, 2022/2023) la sindrome di Asperger, l'ADHD, la sindrome di Tourette e altri disturbi, non sono differenze apprenditive, ma dei disturbi del neurosviluppo.

2. Formare i docenti alla didattica orientativa per una cultura della neurodiversità

Bisogna formare i docenti affinché comprendano nella sua vera accezione che cosa sia la neurodiversità per promuovere un insegnamento veramente inclusivo; quello che oggi si chiede ai docenti non è sicuramente semplice, ecco perché è necessaria una formazione *ad hoc* per comprendere non solo i disturbi dell'apprendimento, che sembrano essere sempre più in aumento, ma tutte le *neurodiversità* presenti in aula (Filmer, 2024). I docenti devono saper elaborare piani didattici personalizzati e individualizzati, devono saper valutare i bisogni educativi diversificati, devono riuscire a garantire a tutti il raggiungimento degli obiettivi educativo-didattici, devono saper avere delle efficaci relazioni con le famiglie che non sempre si dimostrano essere collaborative.

È importante che tutti i docenti, e non solo i docenti di sostegno, conoscano e approfondiscano la cultura della neurodiversità al fine di riuscire a pianificare una metodologia didattica inclusiva grazie a concrete strategie idonee per prevenire e per contrastare la dispersione scolastica e il disagio psicosociale. In molte situazioni il processo di apprendimento debole di un neurodiverso potrebbe portarlo all'evitamento e all'abbandono della scuola (Etherington, Boyce, 2017).

È necessario che tutti i docenti adottino una *didattica orientativa*, un valido *modus operandi* per una scuola che vuole essere davvero inclusiva.

La *didattica orientativa* è una *didattica inclusiva* perché colloca lo studente al centro del processo insegnamento-apprendimento con l'obiettivo di offrirgli tutti i possibili strumenti per migliorare la conoscenza di sé, per comprendere meglio il contesto e per analizzare le singole prospettive formative e professionali (Lo Presti, Tafuri, 2020). La *didattica orientativa* favorisce il processo di inclusione perché, sviluppando i talenti di ciascuno e diffondendo la cultura della neurodiversità, è in grado di orientare, di motivare, di indirizzare i passi di ciascuno, senza escludere nessuno o perdere qualcuno lungo il percorso (Ellis, Osborne, Kirby, 2023).

Secondo le *Linee Guida per l'orientamento* (MIM, 2022) emanate dal Ministero dell'Istruzione e del Merito, nel 2022, con il Decreto Ministeriale n°328/2022, il docente che svolge la sua attività didattica in "chiave orientativa" la organizza partendo proprio dalle esperienze delle studentesse e degli studenti, superando una didattica esclusivamente trasmissiva e valorizzando la *didattica laboratoriale*. Si legge, infatti, nelle *Linee guida per l'orientamento*, quanto sia necessario investire nella «didattica orientativa» (Trinchero, 2024), una didattica

organizzata a partire dalle esperienze degli studenti, con il superamento della sola dimensione trasmissiva delle conoscenze e con la valorizzazione della didattica laboratoriale, di tempi e spazi flessibili, e delle opportunità offerte dall'esercizio dell'autonomia (MIM, 2022, p.5).

Le *Linee guida per l'orientamento* (MIM, 2022), nel presentare la *didattica orientativa*, affermano che tutti i docenti di tutte le discipline, cercando di coniugare gli obiettivi di apprendimento curricolare delle discipline con gli obiettivi di sviluppo personale delle studentesse e degli studenti (come l'autonomia, la capacità di autovalutarsi, la conoscenza di sé, la conoscenza dei punti di forza e dei punti di debolezza, lo sviluppo del senso di responsabilità, ecc.) devono fare una didattica orientativa (Margottini, 2023).

Bisogna formare tutti i docenti alla didattica orientativa, non solo i *docenti tutor* e i *docenti orientatori*, previsti dalle Linee Guida per l'orientamento per la scuola secondaria di secondo grado, ma tutti i docenti a partire dalla scuola dell'Infanzia fino ad arrivare all'Università.

Il beneficio di questo tipo di didattica è chiaro, in quanto

la didattica orientativa permetterà agli studenti di riconoscere le loro capacità, i differenti talenti, le diverse attitudini e le possibili inclinazioni, accompagnandoli nelle piccole e grandi scelte attraverso l'esercizio del pensiero critico. È importante che la didattica orientativa sappia favorire un atteggiamento proattivo, responsabile e costruttivo verso l'ideazione del progetto di vita (Capobianco, 2023, p. 238).

Ma come dovrebbe essere questo tipo di formazione per i docenti?

Un'esperienza valida di formazione è stata sperimentata dall'Istituto di Istruzione Superiore *Carafa-Giustiniani* di Cerreto Sannita, in provincia di Benevento (che consta di 8 indirizzi di studio: dal Liceo Artistico al Liceo Musicale, dal Tecnico Commerciale al Tecnico Tecnologico e anche il Professionale con Servizi per la sanità e l'assistenza sociale), che ha dedicato due anni scolastici alla formazione dei suoi docenti al fine di creare una cultura dell'inclusione e della neurodiversità attraverso la didattica orientativa.

Nell'anno scolastico 2022/2023 si è svolto il corso di formazione “*Progettare ambienti di apprendimento inclusivi con l'Universal Design for Learning (UDL)*” rivolto a tutti i docenti dell'Istituto: un corso di 25 ore, con una parte teorica e una parte laboratoriale, per promuovere la didattica inclusiva e far comprendere la *neurodiversità*. L'esigenza formativa era nata dalla necessità espressa dai docenti, attraverso un questionario di rilevazione dei bisogni formativi, di approfondire la conoscenza di criteri comuni nella progettazione didattica inclusiva per costruire una *comunità di pratica* consapevole di quanto la collaborazione e la formazione comune di docenti possa favorire l'inclusione e di come la riflessione sulle metodologie e sulla valutazione potesse generare processi destinati nel tempo a migliorare i processi di insegnamento e di apprendimento in maniera significativa e stabile.

Nell'anno scolastico 2023/2024 si è svolto il corso di formazione “*La didattica orientativa e le metodologie attive*” rivolto a tutti i docenti dell'Istituto per far comprendere l'importanza di attivare una didattica orientativa per intervenire efficacemente in aiuto di tutti quegli studenti e quelle studentesse con difficoltà cognitive e di apprendimento, per combattere la demotivazione e il senso di inadeguatezza e per contrastare i fenomeni legati alla dispersione esplicita e implicita.

La richiesta di un corso di formazione sulla *didattica orientativa* è stata avanzata dalla Dirigente Scolastica, la dottoressa Giovanna Caraccio, e dall'intero Collegio dei docenti che, sulla base dei dati riguardanti la mappatura dei rischi di dispersione scolastica presenti all'interno dell'istituto, dei dati specifici sul fenomeno e dei fattori specifici che lo determinano e anche sulla base delle analisi svolte nel RAV e nel PTOF, hanno ritenuto necessario investire nella formazione. I dati dei primi cinque mesi dell'anno scolastico 2022/2023 richiedevano un certo livello di attenzione in quanto il 3,7% degli studenti del primo biennio aveva abbandonato la scuola, mentre il 2,3 % aveva superato il 50% delle assenze e il 10% aveva una percentuale di assenze che oscillava tra il 25% e il 50%.

Il corso di formazione “*La didattica orientativa e le metodologie attive*” ha avuto una durata di 25 ore e ha previsto una parte teorica e una parte laboratoriale; è stata offerta ai docenti la possibilità di comprendere il significato dell'orientamento formativo e riflessivo utile per accompagnare gli studenti e le studentesse nella scoperta del proprio sé (Biagioli, 2023); è stata approfondita la didattica

orientativa e tutte quelle strategie fondamentali per esercitare il pensiero critico e per sviluppare le competenze orientative; è stata esercitata la comunicazione assertiva del docente; sono state approfondite una serie di metodologie innovative per lo sviluppo delle *no cognitive skills* e delle competenze di auto-orientamento (Domenici, 2009).

Conclusioni

Grazie alla precedente formazione dei docenti dell'Istituto di Cerreto Sannita sulla *didattica inclusiva e la neurodiversità* e al corso di formazione sulla *didattica orientativa*, sono stati attivati per gli studenti “in difficoltà” dei percorsi formativi e laboratoriali co-curricolari di motivazione, ri-motivazione e di accompagnamento svoltisi nell'anno scolastico 2023/2024 con ottimi risultati.

In conclusione è necessaria una *didattica orientativa* che sappia valorizzare le risorse di ciascuno e di ciascuna, che sappia valorizzare la *neurodiversità*; che sia in grado di potenziare la dimensione educativa delle singole discipline attraverso percorsi formativi pluri-multi-interdisciplinari; che adotti delle specifiche metodologie didattiche in grado di far sviluppare nei giovani delle competenze orientative funzionali al riconoscimento delle capacità di cui sono portatori; che creda nella realizzazione di un progetto mirante al raggiungimento delle competenze in uscita (Mariani, 2024).

Per contrastare la demotivazione e l'evitamento bisogna partire dal modo di “fare didattica”: bisogna attivare un processo riflessivo sulle pratiche d'insegnamento e sulle strategie didattiche attive e inclusive atte a sostenere e a motivare tutti e tutte, ma soprattutto quegli studenti e quelle studentesse in difficoltà.

Deve essere chiaro che, se la neurodiversità enfatizza il valore di tutte le persone celebrando la diversità e non negando né la disabilità né la richiesta di supporto (Walker, 2021), c'è bisogno di insegnare a capire che cosa sia la neurodiversità al fine di creare una classe inclusiva, una scuola inclusiva, una società inclusiva.

Riferimenti bibliografici

- American Psychiatric Association (2022/2023). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision*. Tr.it. *Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali – Quinta edizione. DSM-5*. Edizione italiana a cura di G. Nicolò, E. Pompili. Milano: Raffaello Cortina.
- Armstrong T. (2011). *The Power of Neurodiversity: Unleashing the Advantages of Your Differently Wired Brain*. Cambridge, MA: Da Capo Lifelong/Perseus Books.
- Armstrong T. (2012). *Neurodiversity in the Classroom. Strength-Based Strategies to Help Students with Special Needs Succeed in School and Life*. Alexandria (VA, USA): ASCD.

- Biagioli R. (2023). *L'orientamento formativo. Modelli pedagogici e prospettive didattiche*. Pisa: ETS.
- Blume H. (1997). "Autism & the Internet" or "it's the wiring, stupid". http://web.mit.edu/m-i-t/articles/index_blume.html
- Botha M., Chapman R., Giwa Onaiwu M., Kapp S.K., Stannard Ashley A., Walker N. (2024). The neurodiversity concept was developed collectively: An overdue correction on the origins of neurodiversity theory. *Autism*, 28 (6), 1591-1594.
- Bruyère S.M, Colella A. (2023) (Eds.). *Neurodiversity in the Workplace. Interests, Issues, and Opportunities*. London: Routledge.
- Cadavero M., Salerni A. (2022). Per una Pedagogia della Neurodiversità. *Problemi della pedagogia*, LXVIII (2), 285-310.
- Canevaro A. (2013). *Scuola inclusiva e mondo più giusto*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson.
- Capobianco R. (2023). La scelta della scuola secondaria di secondo grado e la "tirannia" del merito: la necessità di educare alla cultura della meritorietà. *Nuova Secondaria*, XLI, 4, 231-242.
- Chapman R. (2020). Neurodiversity, disability, wellbeing. In H. Bertilsdotter Rosqvist, N. Chown, A. Stenning (Eds.), *Neurodiversity studies: A new critical paradigm* (pp. 57–72). London: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Corker M., French S. (Eds.). *Disability Discourse*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Dekker M. (2023). *A correction on the origin of the term 'neurodiversity'. Independent living on the autistic spectrum: Where those who are different find that they're not alone*. Martijn 'McDutchie' Dekker [Blog]. <https://www.inlv.org/2023/07/13/neurodiversity-origin.html>
- den Houting J. (2019). Neurodiversity: An insider's perspective. *Autism*, 23 (2), 271-273.
- Domenici G. (2009). *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*. Bari: Laterza.
- Dwyer P. (2022). The neurodiversity approach(es): What are they and what do they mean for researchers? *Human Development*, 66 (2), 73–92.
- Ellis P., Osborne A., Kirby A. (2023). *Neurodiversity and Education*. London: SAGE Publications Ltd.
- Etherington M., Boyce E.J. (2017). *What teachers need to know: Topics in diversity and inclusion*. Eugene, Oregon: Wipf & Stock.
- Filmer R. (2024). *Neurodiversity and the Twice-Exceptional Student A Comprehensive Resource for Teachers*. London: Routledge.
- Fung L.K. (2021). *Neurodiversity: From phenomenology to neurobiology and enhancing technologies*. Washington, DC: American Psychiatric Association Publishing.
- In D. Milton, D. Murray, S. Ridout, N. Martin, R. Mills (Eds.). *The Neurodiversity Reader* (pp. 3-6). Hove, UK: Pavilion.
- Kapp S.K. (2020). Introduction. In S.K. Kapp (Ed.), *Autistic community and the neurodiversity movement: Stories from the frontline* (pp. 1–19). London: Palgrave Macmillan.
- Lo Presti F., Tafuri D. (2020). La prospettiva dell'orientamento formativo. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*, 4 (1), 82-88.

- Margottini M. (2023). Orientare e orientarsi. Una lettura critica delle “Linee guida per l’orientamento”. *Pedagogia Oggi*, 21 (2), 201-206.
- Mariani C. (2024). *Didattica orientativa. Le idee, le forme, gli strumenti per orientare con i saperi della scuola secondaria*. Milano: UTET.
- Marquardt L., Anagnostopoulos E. (2021) (Eds.). *Competenze, orientamento, empowerment per l’inclusione. Trasversalità e trasferibilità di skills, strumenti e pratiche*. Milano: Ledizioni.
- Milton D. (2020). Neurodiversity past and present. Introduction to the Neurodiversity Reader.
- MIM (2022). *Linee guida per l’orientamento. Decreto Ministeriale del 22 dicembre 2022, n. 328*. DGPOC. UCI. URP.
- Ne’eman A., Pellicano L. (2022). Neurodiversity as politics. *Human Development*, 66 (2), 149–157.
- Nicolaïdis C. (2012). What can physicians learn from the neurodiversity movement? *American Medical Association Journal of Ethics*. 14 (6), 503–551.
- Pellicano E., den Houting J. (2022). Annual research review: Shifting from ‘normal science’ to neurodiversity in autism science. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 63(4), 381–396.
- Pellicano E., Stears M. (2011). Bridging autism, science and society: moving toward an ethically informed approach to autism research. *Autism Research*. 4 (4), 271–282.
- Robertson S.M. (2010). Neurodiversity, Quality of Life, and Autistic Adults: Shifting Research and Professional Focuses onto Real-Life Challenges. *Disability Studies Quarterly*, 30 (1).
- Singer J. (1998). *Odd People In: The Birth of Community Amongst People on the “Autistic Spectrum”: a personal exploration of a New Social Movement based on Neurological Diversity*. A thesis presented to the faculty of Humanities and Social Sciences. Faculty of Humanities and Social Science, Sydney: University of Technology.
- Singer J. (1999). Why can’t you be normal for once in your life? From a problem with no name the emergence of a new category of difference. trad it. In Corker M., French S. (eds.). *Disability Discourse* (pp. 59–67) Buckingham, UK: Open University Press.
- Singer J. (2016). *Neurodiversity. The Birth of an Idea*.
- Singer J. (2020). Perché non riesci a comportarti da persona normale, per una volta nella vita? Da un «problema senza nome» all’emergenza di una nuova categoria della differenza. In E. Valtellina (Ed.). *L’autismo oltre lo sguardo medico* (pp. 45-58). Trento: Erickson.
- Sonuga-Barke E., Thapar A. (2021). The neurodiversity concept: Is it helpful for clinicians and scientists? *The Lancet Psychiatry*, 8 (7), 559–561.
- Trinchero R. (2024). *Didattica orientativa. Costruire interessi e life skills attraverso le discipline*. Milano: Sanoma.
- Walker N. (2021). *Neuroqueer heresies. Notes on the Neurodiversity Paradigm, Autistic Empowerment, and Postnormal Possibilities*. Autonomous Press.