

NUOVA SECONDARIA

MENSILE DI CULTURA, RICERCA PEDAGOGICA E ORIENTAMENTI DIDATTICI

2

OTTOBRE
2021



— FUNGHI MATEMATICI E MATEMATICA COME SCIENZA SEMI-EMPIRICA

ALESSANDRO IN AFGHANISTAN

IL "SECOLO" DI EDGAR MORIN

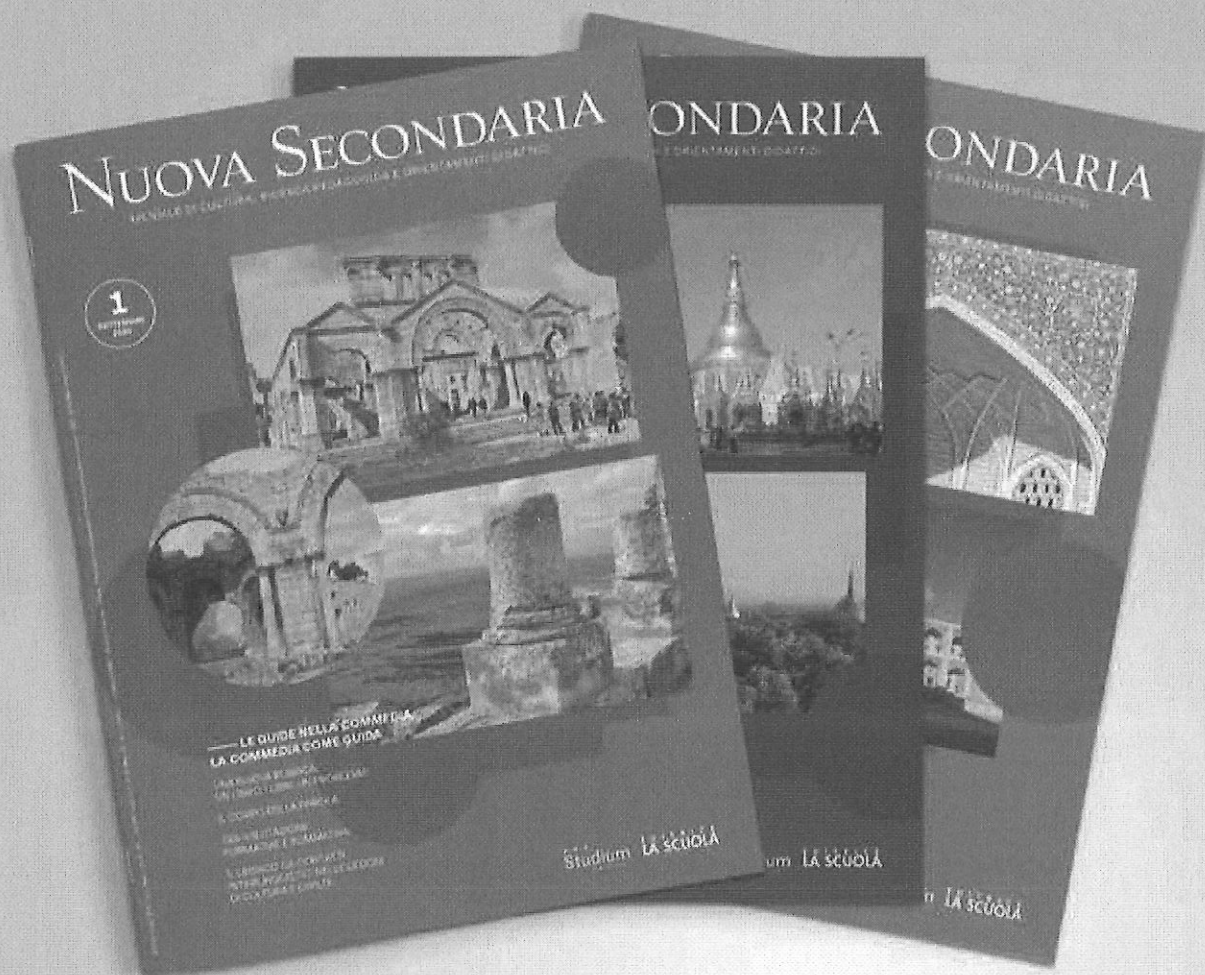
PROMETEO, IL FUTURO,
TRA PAURA E SPERANZA

LA PRIMA GUERRA ATOMICA

studium edizioni EDITRICE
LA SCUOLA

ABBONAMENTO NUOVA SECONDARIA
riviste.gruppostudium.it

Studium EDITRICE
edizioni **LA SCUOLA**



Abbonamento annuale a NUOVA SECONDARIA 2021/2022
10 numeri – Annata da settembre 2021 a giugno 2022

Rivista cartacea: € 69,00

Rivista digitale: € 45,00

PER ULTERIORI INFORMAZIONI È POSSIBILE CONTATTARE L'UFFICIO ABBONAMENTI
(tel: 030.2993305 - abbonamenti@edizionistudium.it)

Il pagamento
può essere effettuato
anche tramite



CARTA
del DOCENTE

riviste.gruppostudium.it

A coloro che si abbonano a due tra le nove riviste del gruppo Studium (Nuova Secondaria, Pedagogia e Vita, Professionalità, Studium, La Famiglia, Ephemerides Iuris Canonici, RSPI - Rivista di Studi Politici Internazionali, Moria, Arte | Documento) invieremo un buono **SCONTO DEL 25%** spendibile per acquisti sui nostri siti internet (www.gruppostudium.it - www.edizionistudium.it - www.marciانىpress.it)

Nuova Secondaria

Mensile di cultura, ricerca pedagogica e orientamenti didattici

ottobre
2021

2

Sito internet: www.edizionistudium.it - riviste.gruppostudium.it

EDITORIALE

Cinzia Bearzot, Alessandro in Afghanistan 4

FATTI E OPINIONI

La lanterna di Diogene

Fabio Minazzi, Scuola: costo o risorsa? 7

Percorsi della conoscenza

Matteo Negro, Esistenza, storia e trascendenza 9

Le culture nel digitale

Salvatore Colazzo e Roberto Maragliano, Pedagogia del Nuovo Abitare 10

Salvatore Iaconesi, Oriana Persico,
Consanguinei /Condòmini 11

Parole «comuni»

Giovanni Gobber 13

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

Franco Cambi, Riflessione pedagogica sulla tragedia afgana 14

Mauro Ceruti, Il “secolo” di Edgar Morin *Cento per cento vita, cento per cento pensiero* 16

Franco Cambi, Il modello di ricerca pedagogica di Giuseppe Acone 22

Matteo Negro, Le sfide della ragione 25

Giuseppina D'Addelfio, La corresponsabilità educativa tra scuola e famiglia al tempo della pandemia 28

Paola Damiani, Dentro e fuori la scuola inclusiva. Dalla relazione “Scuola e BES” a quella “Scuola e Inclusione” 33

Giovanni Barracco, Il sistema scuola dopo il Covid: quale futuro? 37

STUDI

P. D. Lamberti, L. Provenzano, P. Toni, Funghi matematici e Matematica come scienza semi-empirica 38

Pier Domenico Lamberti, Funghi Matematici. Dedicato alla memoria del Prof. Maurizio Emaldi 40

Luigi Provenzano, Nascita di un fungo matematico: dall'esperimento alla dimostrazione rigorosa 49

Paolo Toni, La matematica come scoperta collettiva: il micelio scolastico 53

PERCORSI DIDATTICI

Francesco Ferrari, Patrii sermonis egestas: un problema ricorrente da contestualizzare 58

Luigi Tonoli, Prometeo. Il futuro, tra paura e speranza 63

Mauro Ceruti, Gabrio Vitali, Dante educatore europeo 67

Simona Salustri, Il Sessantotto come fenomeno di lunga durata 70

Paolo Musso, Le grandi svolte del pensiero scientifico. La prima guerra atomica 73

Giuseppe Lucilli, Tra valutazione formativa e sommativa (2). Proposta per una nuova organizzazione del sistema di valutazione per la Matematica e la Fisica 80

LINGUE

Daniela Sorrentino, Scrivere testi argomentativi in prospettiva plurilingue. Un ambiente di apprendimento per studenti di tedesco come terza lingua straniera 87

Andrea De Pietro, *L'équipe de France*, specchio della società francese tra immigrazione e integrazione 91

LIBRI

96

NUOVA SECONDARIA RICERCA
(SEZIONE ONLINE)

Alessandra Mazzini, *Introduzione*, pp. 4-6

ATTUALITÀ

Cosimo Costa, *Ritornare alla paideia per ben educare*, pp. 7-18

Gianni Nuti, Manuela Filippa, *Nidi sonori: proposte per una formazione esperienziale*, pp. 19-32

Germana Mosconi, *La scuola ai tempi del Covid-19: lo sguardo degli studenti della Scuola secondaria di II grado*, pp. 33-51

Valeria Caggiano, *Pandemia & Tecnologia. Competenze per l'insegnamento: con fonto tra insegnanti delle secondarie portoghesi e italiani*, pp. 52-62

Mirca Montanari, Giorgia Ruzzante, *La didattica inclusiva per le differenze: percorsi educativi nella complessità*, pp. 63-74

Amelia Lecce, *Emergenza Covid ed educatori a scuola: quali competenze si sono rivelate più efficaci per gli educatori scolastici ai fini di una educazione inclusiva*, pp. 75-91

RUBRICA UN LIBRO, I LIBRI, UN PROBLEMA

Alice Locatelli, *Lógos, verbum e paideia: riscoprire il valore della parola per un'educazione che sia "formazione"*, pp. 93-103

Giovanni Barracco, *Il sistema scuola dopo il Covid: quale futuro?*, pp. 104-117

DOSSIER

L'EDUCATORE NELLA SCUOLA:

BUONE PRATICHE E RIFLESSIONI PEDAGOGICHE

a cura di Giuseppe Zago e Giulia Fasan

Giuseppe Zago, *Fra casa e scuola: la professionalità "pendolare" dell'educatore. Un'introduzione storica*, pp. 119-135

Giulia Fasan, *L'educatore nella scuola e la lunga marcia per il riconoscimento delle professioni educative*, pp. 136-149

Paolo Bianchini, Valeria Lucatello, Paola

Damiani, *Dall'"andare a scuola" all'"andare bene a scuola". Le finzioni degli educatori nel progetto "Provaci ancora Sam" contro la dispersione scolastica*, pp. 150-167

Francesco Pongiluppi, *L'educatore nei CPLA: interculturalità e inclusione sociale nell'esperienza torinese di Mirafiori*, pp. 168-178

Patrizia Sandri, Matteo Di Pietrantonio, *L'educatore per l'inclusione: una ricerca nella scuola secondaria nel periodo dell'emergenza sanitaria*, pp. 179-201

Corrado Muscarà, *L'operatore pedagogico territoriale: consulente e promotore di buone pratiche inclusive a scuola*, pp. 202-217

Enza Sidoti, Silvia Palma, *L'educatore socio-pedagogico nei contesti scolastici per un agire inclusivo*, pp. 218-229

Lilian M. Landriel, *La supervisione educativa. Una riflessione pedagogica sul ruolo del pedagogo a scuola*, pp. 230-251

Direzione, Redazione e Amministrazione: Edizioni Studium Srl, Via Crescenzo, 25 - 00193 Roma - Fax. 06.6875456 - Tel. 06.6865846 - 06.6875456 - Sito Internet: www.edizionistudium.it - Direttore responsabile: Giuseppe Bertagna - Autorizzazione del tribunale di Brescia n. 7 del 25-2-83 - Poste Italiane S.p.A. - Sped. in A.P.-D.L. 353/2003 (conv. in L. 27/02/04 n. 46) art. 1, comma 1 - LOM/BS/02953 - Edizioni Studium - Roma - Stampa: Mediagraf S.p.A., Noventa Padovana (PD) - Ufficio marketing: Edizioni Studium Srl, Via Crescenzo, 25 - 00193 Roma - Fax. 06.6875456 - Tel. 06.6865846 - 06.6875456 - email: nuovasecondaria@edizionistudium.it - Ufficio Abbonamenti: tel. 327.6878876 (con operatore dal lunedì al venerdì negli orari 8,30-12,30 e 13,30-17,30; con segreteria telefonica in altri giorni e orari) - email: abbonamenti@edizionistudium.it

Abbonamento annuo 2019-2020: Italia: € 69,00 - Europa e Bacino mediterraneo: € 114,00 - Paesi extraeuropei: € 138,00 - Il presente fascicolo € 10,00 copia cartacea, € 5,00 copia digitale. Conto corrente postale n. 834010 intestato a Edizioni Studium Srl, Via Crescenzo 25, 00193, Roma oppure bonifico bancario a Banco di Brescia, Fil. 6 di Roma, IBAN: IT30N031110323400000001041 o a Banco Posta, IT07P0760103200000000834010 intestati entrambi a Edizioni Studium Srl, Via Crescenzo 25, 00193, Roma. (N.B. riportare nella causale il riferimento cliente). L'editore si riserva di rendere disponibili i fascicoli arretrati della rivista in formato PDF. I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica, di riproduzione e di adattamento totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm), sono riservati per tutti i Paesi. Fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5 della legge 22 aprile 1941 n. 633. Le riproduzioni effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da AIDRo, corso di Porta Romana n. 108, 20122 Milano, e-mail: segreteria@aidro.org e sito web: www.aidro.org. Contiene I.P.

Progetto di copertina e impaginazione: Tomomot.

Dentro e fuori la scuola inclusiva

Dalla relazione “Scuola e BES” a quella “Scuola e Inclusione”

Paola Damiani

DI FRONTE A UN PANORAMA SEMPRE PIÙ COMPLESSO, LA SCUOLA DEVE ESSERE PRONTA AD AFFRONTARE LE NUOVE SFIDE CHE LA PANDEMIA HA RESO PIÙ EVIDENTI, OFFRENDO, RISPETTO AL TEMA DELL'INCLUSIONE, RISPOSTE PROSPETTICHE, ORGANICHE E NON FRAMMENTATE (*DESIGN*).

Dalle informazioni e dalle considerazioni ricavate nei primi tre numeri della Rubrica si delineano due angolature di un'unica complessa mappatura dello scenario sin qui esplorato, che possiamo definire “Scuola e BES”. La prima è quella relativa alle fenomenologie articolate e dinamiche delle differenti situazioni di bisogno educativo speciale, caratterizzate da alcuni tratti comuni (allargamento/estensione dei “casi” e delle “categorie”, aumento esponenziale, complessificazione, multidimensionalità, ambiguità definitoria, insufficienza epistemica, valutativa e descrittiva); la seconda riguarda le possibili cause e i fattori facilitanti tali situazioni. È significativo rilevare come, seppur da prospettive anche molto differenti, gli elementi emergenti convergono attorno a nuclei tematici che possono essere ragionevolmente assunti a fondamento di riflessioni e azioni per un miglioramento sostanziale ed efficace, nella direzione di un cambiamento sostenibile, in grado di superare il “paradigma del rattoppo” (il paradigma prevalente e insufficiente che “rincorre problemi ipercomplessi e fluidi cercando di ripararli e di normalizzarli”).

Tra questi, si rileva il ruolo delle politiche nazionali e locali e dei dispositivi normativi e organizzativi a livello di specifici contesti come possibile spiegazione per la grande variabilità rispetto alle interpretazioni dei BES, agli strumenti e ai percorsi didattici sviluppati nelle scuole. Per quanto riguarda le ipotesi sulle motivazioni del trentennale incremento di studenti con disabilità e disturbi seguiti dai servizi, viene segnalata una maggior accuratezza diagnostica, una possibile sovrastima dei problemi e la diminuzione di risorse cliniche per investire sulle risorse della scuola¹, oltre alla crescente complessità socia-

le e alle emergenze economiche ed educative. Riferendosi alla prospettiva epigenetica, viene evidenziato il ruolo dell'ambiente quale fattore fondamentale di salute, disabilità e malattia, in coerenza con il modello dell'ICF². A livello scolastico, la persistenza di nodi critici quali la «scomparsa di diagnosi» nei passaggi di ciclo scolastico, la prevalenza di studenti con disabilità negli istituti professionali, l'uscita dai circuiti ordinari dei ragazzi con disabilità gravi, la difficoltà di studenti e famiglie a essere attori (oltre che *accettatori*) dei sostegni pongono interrogativi sulla natura di un ambiente nel quale le barriere all'apprendimento e alla partecipazione paiono ancora significative, in particolare, in riferimento alla costruzione e realizzazione (a partire dalla scuola dell'infanzia) di un effettivo ed efficace progetto di vita. Di particolare rilevanza la messa in luce dei modelli antropologici e organizzativi che supportano tali derive e barriere; la persistenza del paradigma medico e del paradigma dell'abilismo circoscrive la comprensione dell'“imperfezione” e delle diversità nell'ambito di una certificazione clinica e il concetto di BES rischia di diventare un dispositivo che assegna allo studente – non al contesto – una condizione di disagio e di fallimento, trasformando segnali e differenze in diagnosi, in contrasto con il paradigma biopsicosociale sul quale si fonda un'interpretazione del costruito (più) corretta.

1. F. Guccione et al., *L'osservatorio epidemiologico di neuropsichiatria infantile della Regione Piemonte, dodici anni di attività: da NPInet a SMAiL*, «Giornale italiano di Neuropsichiatria», 35 (2015), pp. 87-105.

2. WHO, *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*, Geneva 2001.

Ben consapevoli che il tema della Rubrica “Dentro e fuori la scuola inclusiva” non possa essere ricondotto e ridotto esclusivamente alla riflessione sulle relazioni tra “Scuola e BES”, non era tuttavia possibile prescindere dal tratteggiare tale scenario che di fatto ha rappresentato – e rappresenta ancora – la condizione attivatrice delle politiche e delle pratiche, da parte del Ministero e delle Istituzioni scolastiche e territoriali, e che supporta culture (e sub-culture) prevalenti.

Possiamo a questo punto spostare il fuoco sul tema “Scuola e inclusione”, cercando di mettere in luce quali aspetti (processi, attori, dispositivi) tra quelli già in essere nello scenario della “Scuola dei BES” – con i quali di fatto famiglie, studenti e docenti si confrontano quotidianamente – costituiscano una risorsa per l’avanzamento della cultura e delle pratiche inclusive, quali siano un ostacolo e quali un potenziale da sviluppare. Il paradigma inclusivo richiede un allontanamento intenzionale e sistematico dai paradigmi ancora presenti.

Il “nuovo scenario”: quali leve per la direzione inclusiva?

Prima di intraprendere tale analisi (che costituirà l’oggetto del prossimo numero), pare utile allargare lo sguardo allo scenario recente, nel quale la scuola è stata “catapultata” negli ultimi due anni.

Le situazioni emergenziali si collocano sulla cima di un *iceberg* che cela una massa di problemi strutturali radicati da tempo; siamo tutti concordi sul fatto che la pandemia Covid-19 abbia reso più evidente tale massa, accelerando l’emergenza di nuove forme di povertà educative, la correlazione tra povertà educative e povertà materiali, le situazioni di malessere e di dispersione esplicita e implicita (che sfuggono alle statistiche ufficiali)³, le quali ampliano il numero di diplomati che non hanno sviluppato – e non svilupperanno – effettive competenze e libertà per la vita adulta, in netto contrasto con il paradigma inclusivo e della capacitazione.

Di fronte a tali sfide, come evidenzia Trinchero⁴, la scuola ha messo in campo un sorprendente dispiegamento di forze, a vari livelli, con un’attenzione particolare proprio agli studenti con disabilità e fragilità⁵. In effetti, mentre le criticità si acquisiscono e nuove forme di barriere materiali e immateriali stanno sorgendo (come testimoniato anche da un recente aumento di situazioni di “disagi psicosociali” in carico presso le NPI e le strutture ospedaliere), stiamo assistendo ad una significativa riconfigurazione di spazi, tempi, dispositivi e relazioni e a un fermento culturale di tipo multiprofessionale e transdisciplinare. La rottura di ritualità organizzate su



Morgan Russell (New York, 1886 – Broomal, 1953), *Synchrony in Orange: To Form, 1914*.

ruoli e attività che definivano i rapporti nella “scuola prima del Covid” ha costretto adulti e studenti a costruire nuovi orizzonti di significato per rendere sensate e sostenibili modalità didattiche inusuali.

Come evidenziato da alcune esperienze⁶, durante i *lock-down* si sono messe in moto competenze imprenditoriali, creatività e flessibilità, attraverso la sperimentazione di qualcosa di nuovo (o mai esperito sino ad allora) e adattivo, per rinforzare relazioni con famiglie, colleghi, territorio, ma anche con i curricoli; si è potenziato il legame tra la dimensione educativa e quella degli apprendimenti e varie forme di autonomia didattica sono state stressate e valorizzate; alcune barriere che parevano invalicabili sono state messe in discussione, come le barriere dei tempi della lezione e dei confini: quelli immateriali dei ruoli professionali (con la messa in campo della risorsa dell’interprofessionalità), della classe e dei “programmi” e quelli materiali delle pareti “dentro e

3. R. Ricci, *L'editoriale. La dispersione scolastica implicita*, Invalsi https://www.invalsiopen.it/wp-content/uploads/2019/10/Editoriale1_ladispersionescolasticaimplicita.pdf.

4. R. Trinchero, *Niente di peggio che proporre soluzioni uguali per diseguali. Strategie efficaci e sostenibili per un'istruzione individualizzata*, «Nuova Secondaria», 10 (2021), pp. 453-463.

5. Sulla relazione tra la Scuola al tempo della Pandemia e le situazioni di disabilità e altre fragilità è stata ad esempio dedicata la seconda parte del numero di ottobre 2020 di «Nuova Secondaria».

6. Tra queste, si riporta l’esperienza delle Istituzioni Scolastiche torinesi aderenti al progetto “Provaci ancora SAM”, un progetto interistituzionale (Fondazione Compagnia di S. Paolo, Città di Torino, USR per il Piemonte) volto a promuovere il successo scolastico, l’inclusione e a contrastare la dispersione presso gli Istituti Comprensivi, con particolare riferimento alla Triennialità 2018-2021.

7. L. Floridi, *Il verde e il blu. Idee ingenue per migliorare la politica*, Raffaello Cortina, Milano 2020.

fuori” la scuola (con la valorizzazione dell’extrascuola e dell’*Outdoor Education*).

Tali cambiamenti si allineano a quelli del mondo *on-line*; secondo Floridi⁷, infatti, il nuovo ambiente-mondo è caratterizzato da processi “taglia e incolla”, nell’ambito dei quali è stata scollata la presenza dalla localizzazione, nel tentativo di una ri-ontologizzazione degli spazi-tempi-attività, come nel caso della DaD e dello *smart working*. In questo senso, è necessario pensare in termini di valori e di relazioni più che di territori e strumenti, assumendo logiche differenti, quindi nuove forme di intelligenza relazionale e valoriale.

Occorre pertanto tenere conto di questo capitale di conoscenze e di pratiche delle famiglie e delle scuole, che sostanziano ed esemplificano il riconoscimento della “funzione strategica dell’educazione”⁸, anche al fine di comprendere se e in che modo possano favorire la riduzione della dispersione e della certificazione dei BES, al fine di potenziare percorsi efficaci di prevenzione primaria e secondaria, attraverso un *design* più inclusivo, “dentro e fuori la scuola”.

Le sfide da affrontare, caratterizzate da un grado di complessità massimo, richiedono una condivisione autentica nella quale tutti i diversi attori devono co-costruire progetti che consentano di oltrepassare l’inerzia e la scarsa efficacia di approcci centrati su slogan e su parole “abusate” e raramente operativizzate come la parola “sinergia”; dove le sinergie e le alleanze dichiarate negli intenti e nei documenti falliscono, la soluzione è il *Design*⁹. In questa ottica andrebbero ripensate, ad esempio, le numerose esperienze di mancata collaborazione tra tutti i protagonisti per l’effettiva realizzazione di Piani Educativi Individualizzati (PEI), Personalizzati (PDP) e di Progetti di vita autentici e capacitanti.

Verso un paradigma relazionale-valoriale comune

Come puntualizza Floridi, nelle trasformazioni ontologiche radicali della nostra epoca “cut and paste”, il *Design* apre all’innovazione rimodellando le risorse presenti e passate. In questo nuovo scenario sono presenti straordinarie possibilità di *Design* rispetto al passato, anche per quanto riguarda la scuola, ma, per essere realizzato al meglio, esso deve fondarsi su condizioni necessarie e interconnesse che il filosofo identifica con “3 C”: *Coordination, Collaboration, Cooperation*.

È evidente che i meccanismi classici di progettazione sinergica risultano deboli rispetto all’ipercomplessità dei problemi strutturali e all’urto delle emergenze; come già ampiamente argomentato nella letteratura pedagogica, occorre oltrepassare logiche lineari¹⁰, economiche clas-



Lawren Harris (Brantford, 1885 – Vancouver, 1970), *Untitled*, 1951.

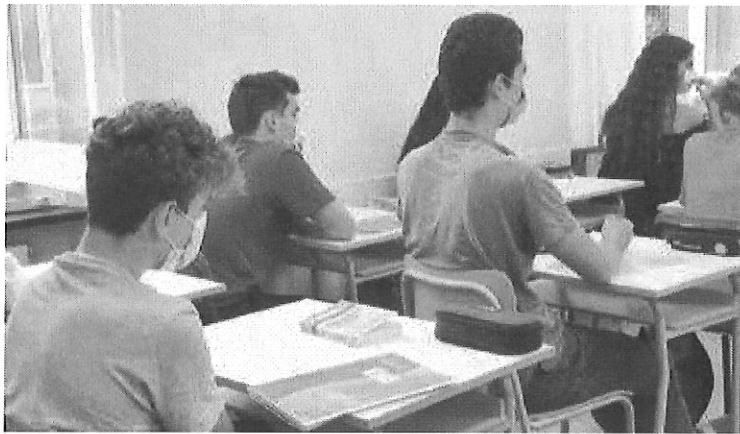
siche e fordiste¹¹ (che sono centrate su processi di coordinamento o al massimo di collaborazione), per costruire un modello relazionale-valoriale fondato su un legame per il bene comune più forte, per il quale è indispensabile passare dal coordinamento e dalla collaborazione alla cooperazione. Solo in tal modo è possibile realizzare il *co-design* per un progetto condiviso che porti a non frammentare e a moltiplicare risorse. Nessuna progettazione umana può essere solo individualista, men che meno quella per gli studenti con BES. Il paradigma relazionale si connota come un paradigma interpretativo per un progetto umano globale per il benessere e il bene di tutti, che presta attenzione a non rispondere con specialismi alla complessità (e alle differenze) e, nel caso delle disabilità e dei disturbi, con la moltiplicazione esponenziale di docenti “specialisti”. Il tema della cooperazione e del *co-design* al centro dal nuovo mondo *on-line* sposta il *focus* sul problema del come creare e mantenere relazioni di/per il valore, un problema centrale anche per la pedagogia dell’inclusione, per le scienze sociali e per le neuroscienze con le quali la pedagogia è in dialogo.

8. M. Sibilio, *Le criticità dell’autonomia scolastica e universitaria e la funzione strategica dell’educazione al tempo del COVID-19*, «Nuova Secondaria», 10 (2020), pp. 282-287.

9. L. Floridi, *Il verde e il blu. Idee ingenue per migliorare la politica*, Raffaello Cortina, Milano 2020.

10. M. Sibilio, *L’Interazione didattica*, Morcelliana, Brescia 2020.

11. L. Bruni, S. Zamagni, *Economia civile*, Il Mulino, Bologna 2004; S. Zamagni, *Economia del bene comune*, Città Nuova, Roma 2007; G. Bertagna, *La scuola al tempo del Covid*, Studium, Roma 2020.



In effetti, Bertagna¹² aveva già messo in luce come l'articolato scenario attuale possa rappresentare uno "sfondo integratore" per il rinnovamento urgente della scuola, in quanto "asset decisivo per il futuro del paese":

un paese che non universalizzi tra tutti i suoi giovani, nessuno escluso, e per ciascuno a modo proprio, "il desiderio di eccellenza" in qualche campo del pensare, del fare e dell'agire e, nondimeno, "la gioia che le persone hanno nel perfezionamento e nell'esercizio delle proprie facoltà" è destinato, profetizzava nel 1890 Alfred Marshall, uno dei maggiori protagonisti dell'economia neoclassica, all'influenza storico-culturale, oltre che alla decrescita economica.

Tale prospettiva, che non riguarda direttamente l'ambito della pedagogia speciale e dei BES, risulta coerente con uno sguardo inclusivo sul tema/problema BES e funzionale per una sua risemantizzazione culturale in ottica (maggiormente) inclusiva, come *problema di ffisso*, un problema che non interessa pochi o molti casi speciali, ma che coinvolge tutta la popolazione scolastica (e la comunità educante) e che per questo trova collocazione entro una cultura *Mainstream*, così come già enucleato dalla prospettiva dell'*Universal Design*¹³. In tal senso, il *problema* diventa orientamento, promotore e *valore* in quanto costruttore di un senso comune per la collettività e di una forma personale per ciascuna persona-allievo. Il richiamo agli autori della tradizione filosofica economica e politica, per la messa in luce della necessità di una ri-organizzazione del sistema scolastico che «non imponga a tutti un unico modo preconstituito di concepire l'eccellenza e il talento (come accade con il *cur-sus honorum* licei, università...) e che consenta quindi la "varietà" delle possibili manifestazioni di queste doti nella vita, nella cultura, nel lavoro e nell'organizzazione sociale»¹⁴, delinea una via funzionale a un rimodellamento inclusivo. In particolare, l'«esercizio della libertà di ciascuno di perseguire il proprio bene "al suo modo"»

senza vederselo imporre in modo predeterminato da nessuno»¹⁵ sostanzia il principio dell'autodeterminazione e della realizzazione del progetto di vita come esito della relazione tra libertà e *capability*¹⁶ personali e modalità didattiche e organizzative, mitigando la deriva, ancora presente, di percorsi scolastici quasi obbligati "di serie A e B", implicitamente e aprioristicamente dedicati ad alcune "categorie di allievi".

solo la combinazione tra libertà e varietà dei modi di declinare la propria eccellenza umana e i propri talenti, senza svilirne alcuno o escludendone a priori quelli di un certo tipo solo originalità personale", che scambiata intersoggettivamente e messa in comune costruisce le complesse pratiche di una società aperta, accresce in modo insospettato la qualità della vita culturale, sociale ed economica e permette di superare gli ostacoli e le avversità che sorgono inevitabili nello sviluppo di ogni storia individuale e collettiva¹⁷.

Tale orizzonte di significato traccia una direzione per costruire risposte prospettiche, organiche e non frammentate (*Design*), senza negare i fenomeni della Scuola dei BES del passato e del presente. Un primo passaggio consiste nella promozione di una cultura attualizzata, che, a partire dalle cornici normative e dalle pratiche rilevate, ridefinisca il tema dei BES – come disabilità, disturbi e svantaggi, ma anche come eccellenze e talenti – quali concetti da risemantizzare in quanto aspetti di uno stesso complesso fenomeno/oggetto che riguarda la persona degli alunni e degli studenti nella loro globalità, nelle loro differenze, potenzialità e libertà, e nei loro diritti essenziali, al di fuori da categorie e diagnosi. In generale, i necessari cambiamenti del nostro tempo, nelle diverse prospettive culturali, politiche, economiche, filosofiche, scientifiche, convergono verso una direzione inclusiva "ampia e matura", in quanto si fondano su presupposti che sono alla base di un ambiente-mondo maggiormente rispettoso e accessibile alle differenze di tutti. Entro tale sfondo comune, i sostegni individualizzati e personalizzati, sulla base di specifici bisogni, possono essere meglio realizzati e soprattutto realizzati insieme a quelli di tutti gli altri.

Paola Damiani

UniMoRe - Università di Modena e Reggio Emilia

12. G. Bertagna, *Scuola: sei proposte per il Recovery Fund*, «Nuova Secondaria», 3 (2020), p. 15.
13. D. Rose, A. Meyer, *Universal design for individual differences*, «Educational Leadership», 58(3), 2000, pp. 39-43.
14. G. Bertagna, *Scuola: sei proposte per il Recovery Fund*, cit., p. 15.
15. *Ibidem*.
16. A. Sen, *Commodities and Capabilities*, North-Holland, Amsterdam 1985.
17. G. Bertagna, *Scuola: sei proposte per il Recovery Fund*, cit., pp. 15-16.