

Silvia Chersich*

L'approccio transdisciplinare della Big History

Opportunità di inclusione didattica
per studenti con disabilità intellettiva

Cambiamenti, complessità e diversità

In questo ultimo secolo, i cambiamenti, stimolati principalmente dall'uomo, hanno creato una complessità globale su cui l'educatore è chiamato a riflettere per migliorare l'azione didattica e quindi gli apprendimenti degli alunni. Nella nostra società, la risposta alla complessità ha stimolato la riflessione sull'esistenza di interconnessioni tra ambiti completamente diversi e quindi lo sviluppo di visioni olistiche del nostro essere uomini sulla Terra. In particolare, la società italiana si è trovata in prima linea in un processo di sviluppo umano che ha condotto, oggi, a dichiarare prepotentemente la necessità dell'inclusione sociale, partendo *in primis* dalla scuola. Tale inclusione coinvolge non solo i soggetti ma anche il contesto, inteso come ambiente fisico, sociale e culturale, nel rispetto di qualsiasi diversità ed escludendo qualsiasi pregiudizio. Il progresso della civiltà umana si valuta nella capacità di avere una visione di arricchimento, fornito dalla diversità e dall'attenzione verso coloro che faticano a far valere il diritto di esprimere il loro essere nel mondo. In quest'ottica, è di grande importanza l'Istituzione scolastica perché ha la possibilità di formare futuri cittadini competenti, a livello disciplinare, ma soprattutto uomini consapevoli di vivere in una pluralità di esseri, pensieri e forme.

L'approccio della Big History per comprendere la complessità e favorire l'integrazione dei saperi

Si pone dunque la necessità di un rinnovamento della scuola. Non basta fornire conoscenze perché dallo studente potrebbero essere selezionate elettivamente a scapito di altre, senza comprendere l'unità della conoscenza stessa. È necessario sviluppare nello studente processi cognitivi che siano di supporto alla riflessione, una riflessione che generi la consapevolezza che in qualsiasi contesto reale si intrecciano diversi approcci disciplinari che contribuiscono a renderne la complessità. È importante una presa di coscienza di come cono-

* Insegnante di scuola secondaria di secondo grado e guida naturalistica; è stata ricercatrice su progetti del CNR, dell'Università, di centri di ricerca e professore a contratto all'Università di Pavia.

scenze e informazioni siano, anche nel caso di settori molto lontani tra di loro, interconnesse come “sfaccettature” di un’unica realtà.

Deve essere stimolata quindi la ricerca in cui ogni alunno può sviluppare le proprie potenzialità, a partire dai suoi stili cognitivi e di apprendimento e sperimentarne di nuovi in compiti e in settori differenti, utilizzando diverse forme di intelligenza¹.

Fondamentale è l’azione mirata e coesa degli insegnanti in un processo che ha la sua unitarietà negli obiettivi educativi perseguiti e negli obiettivi didattici transdisciplinari, volti a comprendere la complessità e le interazioni del sistema, in una visione aperta di condivisione del sapere, delle conoscenze e della cultura². Tale complessità mette in discussione sia i tradizionali metodi di insegnamento che i processi valutativi dell’apprendimento stesso, ma anche i punti di partenza della conoscenza con il riconoscimento del diritto alla coesistenza di qualsiasi forma naturale.

La didattica transdisciplinare nella disabilità intellettiva

La Big History può essere un utile approccio di inclusione per alunni con disabilità intellettiva in quanto, partendo dalle conoscenze già possedute dai singoli, genera nuove informazioni e collegamenti, per restituire coerenza alla complessità, spesso frammentata nelle discipline, a vantaggio di tutti gli studenti.

La didattica transdisciplinare è un’opportunità per gli alunni con bisogni educativi speciali, in particolare quelli con disabilità intellettiva. L’orientamento pedagogico della didattica transdisciplinare fornisce, infatti, ottime basi da cui partire, per superare le difficoltà tipiche di questa disabilità. Il contenuto delle diverse discipline del soggetto di studio è presente nel contesto della realtà in cui vive l’alunno, determinando significatività e motivazione del compito da perseguire secondo lo stile di pensiero a lui più consono³.

Come evidenziato dall’Embodied Cognitive Science (ECS, “cognizione incarnata”)⁴, per agire consapevolmente e in modo adeguato, bisogna comprendere, cioè aver vissuto, un apprendimento significativo. Questo obiettivo, per gli alunni con disabilità intellettiva, è raggiungibile attraverso un apprendimento autentico di riflessione sull’esperienza, guidato dal docente,

¹ Gardner H., *L’educazione delle intelligenze multiple. Dalla teoria alla prassi pedagogica*, Anabasi, Milano, 1993; Gardner H., *Educazione e sviluppo della mente. Intelligenze multiple e apprendimento*, Erickson, Trento, 2005; Gardner H., *Formae Mentis. Saggio sulla pluralità dell’intelligenza*, Feltrinelli, Milano, 2013.

² Morin E., De Freitas L., Nicolescu B., *Carta della transdisciplinarietà*, CIRET: Centre International de Recherches et études Transdisciplinaires, 1994, ciret-transdisciplinarity.org/chart.php#it (ultimo accesso novembre 2022).

³ Si veda Sternberg R. J., *Metacognition, abilities, and developing expertise: What makes an expert student?*, in “Instructional science”, Springer, New York, vol. 26, 1998, pp. 127-140 e Davidson J. E. et Stenberg R. J., *Smart problem solving: How metacognition helps*, in *Metacognition in educational theory and practice*, Douglas J., H., Dunlosky J., Graesser A.C., (a cura di), Routledge, London, 1998, pp. 61-82.

⁴ Paloma F., Ascione A., Tafuri D., *Embodied Cognition: il ruolo del corpo nella didattica*, in “Formazione & Insegnamento”, vol. XIV, n. 1, 2016, pp. 75-87.

che è presupposto di cambiamento in positivo e reale, per l'acquisizione di conoscenze, competenze ed abilità.

Nel caso di disabilità intellettive con livelli di gravità maggiori, l'agire concreto della corporeità (come mezzo espressivo di pensieri, emozioni, sensazioni) diventa un utile, e alle volte necessario, mezzo per l'apprendimento. L'utilizzo del corpo, del movimento e la percezione del sé e dell'altro da sé sono agganci per creatività, immaginazione e presupposti per apprendere ed esprimere l'imprescindibile libertà di scelta che, nei casi più gravi di disabilità intellettiva, difficilmente trova espressione. Partendo dalle cinestemie, movimento ed azione, si riconosce l'altro come capace di esprimersi anche con un linguaggio non verbale, si può instaurare una relazione empatica profonda e sviluppare finalità educative cognitive, umane e relazionali considerando l'alunno come una persona nella sua globalità⁵.

L'approccio didattico della Big History opera proprio sulle caratteristiche delle modalità di apprendimento della disabilità intellettiva diminuendo la rigidità mentale, migliorando la capacità di trasferire gli apprendimenti in altri contesti, sviluppando creatività, capacità di astrazione e di sequenziamento e favorendo la sedimentazione degli apprendimenti.

Attraverso un sapere che si costruisce con l'osservazione del contesto e operando in modo concreto sulla realtà visibile si riduce infatti la rigidità mentale. Gli apprendimenti acquisiti attraverso la Big History sono frutto di collegamenti e di creatività, ad esempio osservando nel proprio territorio i materiali lapidei utilizzati per la costruzione della chiesa locale è possibile classificare il tipo di roccia, indagare dove essa è stata estratta e dove è stata ancora utilizzata (e quando), creando sequenze (anche spazio-temporali) di causa/effetto. Lo studio e la successiva riflessione favorirà la capacità di astrazione nella determinazione di dove potrebbero esserci altri giacimenti di simile materiale. Si potrà immaginare (utilizzando la creatività) dove tale materiale potrebbe essere ancora oggi utilizzato. Per sedimentazione dell'apprendimento lo studente riconoscerà una uniformità geologica anche in luoghi lontani e diversi tra loro. L'apprendimento sviluppato quindi nel contesto locale sarà trasferito in contesti diversi e si arriverà per semplificazione⁶ a comprendere di far parte, come esseri umani attivi sulla realtà che ci circonda, della complessità del pianeta Terra.

L'approccio alla conoscenza non avviene nello stesso modo per tutti gli studenti: in particolare, è necessario conoscere bene l'alunno con disabilità intellettiva con cui si interagisce (attraverso la documentazione, il Profilo di funzionamento e l'osservazione), per individuare un'eventuale selettività nella modalità di apprendere in una dinamica evolutiva dell'alunno stesso e, quindi, definire obiettivi di apprendimento idonei nel Piano Educativo In-

⁵ Damiani P., Gomez Paloma F., "Dimensioni-ponte" tra neuroscienze, psicoanalisi ed ECS per favorire l'inclusione a scuola nella prospettiva transdisciplinare, in "Italian Journal of Special Education for Inclusion", Pensa MultiMedia, Lecce, 2020, pp. 90-110.

⁶ Berthooz A., *Simplexité (La)*, Odile Jacob, Paris, 2009.

dividualizzato. Si lavora a partire dalla concretezza, facendo particolare attenzione ai bisogni dell'alunno, per contestualizzare sempre l'apprendimento utile allo studente. Questo "sfondo integratore", promosso dalla Big History, permette all'alunno di lavorare motivato e sereno e di conquistare progressivamente delle autonomie di lavoro e di studio. È importante evocare la memoria non solo verbalmente ma usando tutti i sensi. Nell'esempio precedente infatti l'osservazione e il "toccare" il materiale lapideo sarà la partenza per sviluppare un percorso di conoscenza.

Ruolo del docente, come operare tra metacognizione e semplificazione

Il docente favorisce la ripetizione delle fasi operative dell'apprendimento e della riflessione, che dovranno essere standardizzate, semplici, chiare e precise, eventualmente associate ad immagini. È necessario, attraverso domande, verificare l'effettiva comprensione del compito o della conoscenza e aumentare la consapevolezza delle strategie impiegate, del "come" le ha utilizzate e dell'efficacia che esse hanno avuto per l'esecuzione del compito, attraverso percorsi metacognitivi di controllo⁷. Con qualsiasi alunno, e ancor di più per l'alunno con disabilità intellettiva, è utile sviluppare un atteggiamento metacognitivo, come propensione a riflettere su come lui stesso "funziona", come apprende e memorizza, così da renderlo maggiormente consapevole di poter scegliere le modalità di studio a lui più adatte, o capire cosa è migliorabile e come agire in situazioni nuove⁸.

Nel caso di alunni con disabilità intellettiva, per superare le difficoltà di astrazione e di generalizzazione della conoscenza, tipiche di tale disabilità, è necessario operare prima sul concreto⁹ e porre molta attenzione alla comunicazione, vale a dire al linguaggio non verbale e verbale, al vocabolario specifico, alla struttura linguistica e al registro comunicativo, per accompagnare l'alunno ad una progressiva concettualizzazione ed astrazione. I concetti difficili da comprendere, perché troppo complessi, dovranno essere semplificati¹⁰, rielaborati anche mentalmente e contestualizzati, anche per analogia o categorizzazione, a qualcosa di conosciuto o quotidiano, per poi essere ricondotti, per funzioni e criteri, solo alla fine del processo all'unitarietà del discorso, in nuovi scenari mentali. La ricerca transdisciplinare e interdisciplinare è utile alla comprensione della complessità, così davanti ad un compito di realtà di Big History si procede per semplificazione e non per semplificazione.

⁷ Cornoldi C., *Autocontrollo, metacognizione e psicopatologia dello sviluppo*, in "Orientamenti pedagogici", Erickson, Trento, vol. 37, n. 219, 1990, pp. 492-511; Cornoldi C., *Metacognizione e apprendimento*, Il Mulino, Bologna, 1995.

⁸ Cornoldi C. e Caponi B., *Memoria e metacognizione. Attività didattiche per imparare a ricordare*, Erickson, Trento, 1991; Cornoldi C., *Le difficoltà di apprendimento a scuola*, Il Mulino, Bologna, 1999.

⁹ Rynders J., Schleiens S.J., Mustonen T., *Integrating children with severe disabilities for intensified outdoor education, Focus on feasibility. Mental Retardation*, n. 1.28/1990, pp. 7-14.

¹⁰ Berthooz A., *Simplexité (La)*, op. cit.

La differenza è fondamentale. L'obiettivo, il problema da risolvere, viene visto da altri punti di vista, viene posto attraverso un'altra formulazione sviluppabile, perché sarà svolto attraverso più meccanismi semplici. Il docente avrà cura di favorire la "sedimentazione" degli apprendimenti con il possibile utilizzo delle conoscenze in situazioni/contesti diversi, per abituare anche l'alunno con disabilità intellettiva ad un graduale percorso di generalizzazione, attività che per lui è generalmente molto faticosa.

Ad esempio, se l'obiettivo sarà studiare le caratteristiche delle rocce metamorfiche sedimentarie si potrà individuare localmente un edificio in cui esse siano state utilizzate. Quindi visitarlo e, attraverso l'osservazione concreta, visiva e tattile, determinarne le caratteristiche: come sono stati squadrati i blocchi (da chi e per chi: artigiani e maestranze), se il materiale è stato utilizzato anche per creare statue, se tali artefatti presentano evidenti segni di deterioramento atmosferico e se questo è stato accelerato negli ultimi anni. Si potranno così formulare ipotesi sulle caratteristiche di tale roccia che, in seguito, potranno trovare conferma sul libro di testo. Attraverso un percorso di generalizzazione e differenziazione potranno essere introdotti anche altri tipi di roccia. La roccia sarà lo spunto anche per approfondimenti relativi alla geografia e alla storia: dove è stata estratta e come è stata trasportata, quando è stata utilizzata e perché se ne è fatto quell'uso, quando l'edificio è stato completato, di quali avvenimenti storici è stato "teatro".

In questo modo non si semplifica ma si indaga la realtà, attraverso un approccio non consueto, per poi generalizzare, senza banalizzare, anzi riconoscendo identità e valore.

Lo studio verrà supportato, in particolare, dalla comprensione (letterale, inferenziale, ricostruttiva) del testo, leggibile¹¹ e comprensibile rispetto alle conoscenze pregresse ed agli interessi dello studente,¹² promuovendo la motivazione (comprendere il perché si vuole raggiungere l'obiettivo, riconoscere la significatività del compito), al fine di arrivare anche ai significati impliciti nei testi¹³. La linea del tempo, in cui ci siano diversi elementi anche simultanei, sarà uno strumento fondamentale per dare coerenza all'approccio della Big History. Per studiare, leggendo e comprendendo dei testi, gli alunni con disabilità intellettiva potrebbero avere necessità di testi adattati (per facilitazione, con elementi, immagini, glossari e/o semplificazioni, o un testo modificato in modo da essere più accessibile allo studente).

L'adattamento in certi casi è necessario per riuscire a comprendere il testo e per permettere all'alunno di esprimere la ricchezza di emozioni e di vissuti che, difficilmente, potrebbe esternare nel caso in cui il testo non abbia "un

¹¹ De Mauro T., *Guida all'uso delle parole: Parlare e scrivere semplice e preciso per capire e farsi capire*, Laterza, Bari, 2019.

¹² Zambelli M. L., *Semplificare i testi di studio: quando, come. Italiano Lingua Due*, Sezione Educazione linguistica, Università degli Studi di Milano, vol. 6, n. 1, 2014, pp. 327-341.

¹³ Cramerotti S., Ianes D., Fogarolo F. (a cura di), *Costruire il nuovo PEI alla secondaria di secondo grado. Strumenti di osservazione, schede-guida ed esempi di sezioni compilate*, Erickson, Trento, 2021.

aggancio” significativo per lui¹⁴. La Big History può fornire proprio questo “aggancio”.

Inoltre, il contesto di vita dello studente da cui parte la didattica transdisciplinare della Local Big History è un elemento fondamentale, per individuare i prerequisiti necessari per la nuova conoscenza o per una prelettura di testi o di elementi territoriali/geografici del contesto in cui lo studente vive o che conosce.

Sarebbe utile, in questo caso, organizzare un’attività (ad esempio una passeggiata o un’escursione) con tutta la classe coinvolgendo in modo attivo lo studente con disabilità il quale potrebbe essere d’aiuto a tutti in quanto portatore di un altro “punto di vista” che la maggior parte delle persone non prende nemmeno in considerazione. D’altro canto il supporto dei compagni diviene per lo studente con disabilità una “risorsa educativa efficace”, “scelta elettiva per lo sviluppo delle competenze di autoregolazione cognitiva” per l’inclusione di allievi con disabilità intellettiva lieve o moderata¹⁵ al fine di progettare interventi educativi inclusivi efficaci¹⁶.

I termini e i concetti esposti in classe dovranno essere accuratamente esaminati, per verificare che essi siano in linea generale già conosciuti, così come è necessaria una verifica della comprensione del lessico specifico, che potrebbe suggerire collegamenti con discipline diverse.

Nel caso di un testo scritto, si partirà con l’individuare i concetti fondamentali da una lettura “scremante” (con sottolineatura delle parole chiave o più significative anche con colori diversi). Poi, in seconda lettura, si individueranno i principali paragrafi e i termini principali. Si cercheranno quindi le informazioni esplicite e più importanti, per avviare una categorizzazione e arrivare ad una lettura competente con il riconoscimento di informazioni implicite.

La post-lettura è una rielaborazione di quanto fatto, attraverso l’esecuzione di uno schema o una mappa iniziale in schema gerarchizzato, una lista di punti, anche predisposta da una presentazione digitale (utile all’alunno per esporre davanti alla classe). Infine, il docente potrebbe, attraverso domande a cui l’alunno può rispondere, verificare il riconoscimento delle conoscenze individuate come obiettivi e rendere consapevole l’alunno delle proprie abilità ed apprendimenti raggiunti.

In questo modo, si abitua l’alunno a diversi livelli di approccio all’apprendimento: partendo dal basso, secondo una logica sempre più complessa,

¹⁴ Zambelli M. L., *Semplificare i testi di studio*, op.cit.

¹⁵ Fontani S., *Il ruolo dei compagni nell’educazione speciale per allievi con Disabilità Intellettive*, in “Italian Journal of Special Education for Inclusion”, n. 6, vol. 2, 2018, pp. 193-204 e Bowman-Perrotti L., Heather D., Kimberly V., Lauren W., *Academic Benefits of Peer Tutoring: A Meta-Analytic Review of Single-Case*, Research School Psychology Review, Taylor & Francis, Bethesda, n. 1.42/2013, pp. 39-55.

¹⁶ Canevaro A., D’Alonzo L., lanes D., Caldin R., *L’integrazione scolastica nella percezione degli insegnanti*, Erickson, Trento, 2011, lanes D., *L’evoluzione dell’insegnante di sostegno. Verso una didattica inclusiva*, Erickson, Trento, 2014.

per processo a spirale, dalla struttura delle frasi minime a frasi più complesse: per assimilazione e accomodamento, si guida il pensiero a divenire sempre più metacognizione.

Sinergia dell'azione educativa, ruolo dei docenti

La didattica transdisciplinare mette in discussione il ruolo tradizionale del docente, attraverso diverse relazioni, sia tra colleghi, che tra docenti e alunni. Presupposto fondamentale è la concezione del docente consapevole che il sapere è oggetto da condividere e in continua evoluzione. Quanto segue dovrebbe essere il ruolo di qualsiasi docente disciplinare e di sostegno.

La difficoltà maggiore, a livello pratico, nella realizzazione dell'approccio della Big History, è riuscire, nella realtà quotidiana della Scuola, a far sì che tutti i membri del Consiglio di classe condividano e collaborino per il raggiungimento degli obiettivi didattico-educativi, individuati per l'alunno con disabilità intellettiva e che volutamente si impegnino ad un proficuo dialogo, durante il percorso transdisciplinare. Il docente di sostegno dovrà evidenziare e rendere concretamente percepibile, da colleghi e compagni di classe, il ruolo riconoscibile e definito dell'alunno con disabilità all'interno di questo percorso, anche attraverso la proposta di buone prassi, incentrate su creatività e pensiero divergente, contribuendo a creare un buon clima di classe dove si "respiri" la voglia di imparare ed essere di aiuto l'un l'altro. Le differenze, che sono alla base delle singole discipline e caratterizzano anche i singoli alunni, verranno così riconosciute come una ricchezza per tutti e stimoleranno ad "uscire dagli schemi", per lavorare in modo non consueto e creativo, verso un traguardo educativo che miri ad "orizzonti di senso" utili a formare cittadini consapevoli.

Alunni e docenti, nelle loro diversità e quindi molteplici potenzialità e relazioni, si pongono come facilitatori di atteggiamenti metacognitivi.

In tale approccio, il docente dovrà sviluppare l'empatia (tendendo all'empatia per condizioni generali) e rapportarsi e "mettersi in gioco" per primo, con i colleghi con cui lavora, in un'ottica di "ricchezze di idee". Il docente che utilizza la Big History dovrà essere il primo ad accogliere i punti di vista altrui, la diversità non solo degli studenti con cui lavora ma anche dei colleghi con cui si rapporta per intravedere collegamenti tra la propria competenza professionale e quella di discipline lontane, sia per soggetto che per approccio, dalla sua. Comprendere, grazie anche all'empatia, come "agganciare" non solo lo studente ma anche i colleghi nello sviluppo della conoscenza, osare "uscire dal proprio stato di confort" determinato dalla conoscenza specifica disciplinare, per sondare nuove vie o percorsi didattici interdisciplinari.

Infatti, la condivisione del programma, degli obiettivi disciplinari ed educativi e delle strategie, con particolare attenzione agli alunni con Bisogni Educativi Speciali, porta all'individuazione dei loro specifici bisogni e alla congruenza dei Piani Educativi Individuali che è presupposto per il successo di tutto il percorso transdisciplinare. Il Progetto dovrà essere condiviso non solo

tra studenti, docenti e genitori ma, prima di tutto, con il Dirigente che contribuirà con l'attivare e utilizzare le varie risorse disponibili e quelle potenziali, ancora latenti, utili al successo didattico. Tale didattica diviene strumento di progettazione inclusiva¹⁷ se presente nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa, integrato nel Piano Annuale dell'Inclusione d'Istituto. Per poter lavorare a scuola, secondo un approccio transdisciplinare, è l'intero Consiglio di classe a scegliere, intenzionalmente, di lavorare in quest'ottica¹⁸, avendo il chiaro scopo di voler fornire alla didattica una meta-struttura, e alle singole conoscenze disciplinari, per poterle integrare, vederne l'unitarietà "sfaccettata" e dare nuovo impulso a nuove conoscenze o modi di apprendimento. Inoltre, è opportuno coinvolgere la famiglia nel progetto, trovando momenti di confronto prima e dopo l'attività proposta.

La realizzazione della didattica transdisciplinare è, di fatto, il superamento del limite all'apprendimento significativo, spesso costituito dalla limitata visione globale e sistemica delle discipline, tipica della didattica tradizionale, dove i saperi sono presentati come singolarità.

Il docente è riconosciuto nel suo ruolo, gestendo il gruppo con regole condivise e mettendo a disposizione degli alunni ampie opportunità di apprendimento: egli è presente per incentivare la riflessione, al fine di ricercare significatività e interiorizzazione, a sostegno degli apprendimenti e per la consapevolezza degli stessi, volto ad educare al cambiamento. Suo compito sarà pianificare l'azione didattica in modo sistematico e analitico, organizzare l'apprendimento con strategie didattico educative che trovino il loro significato nell'evidenza della realtà quotidiana.

Egli si prefiggerà lo scopo di osservare con attenzione il gruppo e di vigilare sulle dinamiche, per leggere eventuali "messaggi" ed interpretarli, per stimolare gli alunni nel modo più opportuno o prevenire comportamenti problematici. Il ruolo del docente è anche quello di monitorare continuamente i processi nel gruppo per identificare i progressi, supportarli anche emotivamente attraverso "scaffolding" in particolare nella zona di sviluppo prossimale¹⁹, eventualmente anche facendo riflettere gli alunni su possibili alternative progettuali, didatticamente più utili all'apprendimento.

Come sviluppare un Progetto di Big History?

Per impostare un Progetto educativo di Big History, è necessario che i docenti conoscano il territorio e lavorino assieme, dando unitarietà al progetto. Partendo da realtà concrete (es. edifici storici piuttosto che attività produttive), si solleciterà la classe al confronto e alla discussione, anche attraverso diversi elaborati (disegni, creazione di immagini), circa il perché quella realtà si trovi proprio lì.

¹⁷ Si veda la Nota MIUR 1551 del 27.06.2013.

¹⁸ Morin E., De Freitas L., Nicolescu B., *Carta della transdisciplinarietà*, CIRET, op. cit.

¹⁹ Bruner J. S., *La cultura dell'educazione, nuovi orizzonti per la scuola*, Feltrinelli, Milano, 2000.

Affinché vi sia inclusione, tutto il gruppo classe lavorerà sullo stesso obiettivo, declinato in sottobiettivi, calibrati in base alle effettive capacità degli alunni.

Una semplice proposta operativa è l'osservazione delle mura di edifici storici, dove è frequente l'utilizzo di materiale lapideo, di pietre locali. Ad esempio, con l'insegnante di scienze, dall'osservazione delle rocce si potrà introdurre il Big Bang e l'espansione dell'Universo con la nascita del sistema solare.

Il docente di educazione motoria, assieme a quello di educazione artistica, potranno sviluppare un percorso didattico, attraverso il corpo e l'immagine, inerente proprio all'ideazione delle fasi della Big History. A cominciare dall'arrivo dell'uomo sulla Terra, è utile riflettere sulle capacità inventive dell'essere umano, in un'ottica di ricchezza delle "diversità". I progressi dell'umanità, le invenzioni, integrate dalle informazioni, provenienti da fonti diverse, sono un utile "aggancio" per qualsiasi disciplina (storia, geografia, italiano ed ed. civica). L'osservazione di certe misure, dei rapporti tra misure e dei reticolati, fornisce spunti operativi per discipline come la matematica o il laboratorio di tecnologia. È necessario che il processo di sviluppo umano trovi nel territorio un "filone significativo", e facilmente osservabile e si incentivino la discussione e il ragionamento del gruppo classe, in cui il docente avrà un ruolo di guida e provvederà a "convogliare" i contributi prevedendo, attraverso un piano strategico, uno sviluppo del compito.

Un esempio potrebbe essere l'osservazione di porfidi all'interno di un edificio associabili a circa 290-280 Ma di anni fa, attraverso cui si potrà stimolare la riflessione circa la nascita del sistema solare, fino alla comparsa di tali rocce, che affioreranno in zone specifiche del territorio. Ad esempio, in epoca medioevale e fino ai giorni nostri, queste rocce potrebbero essere state utilizzate dall'industria estrattiva. Ciò potrebbe aver permesso lo sviluppo di un'attività collegata alla lavorazione dei porfidi, ad esempio il loro utilizzo per le pavimentazioni. I singoli elementi "piastrelle" di porfido potrebbero anche essere utilizzati per la pavimentazione della via principale secondo un disegno geometrico e proporzioni matematiche definite e così via.

Il lavoro scolastico, attraverso la problematizzazione, porterà a comprendere e definire il compito, collegarlo con altri compiti simili, attivare conoscenze implicate, sperimentare diversi mezzi di comunicazione e implementare un aspetto particolare, decidendo cosa scegliere di rappresentare attraverso elaborati scritti, iconici, tecnologici, piuttosto che mediante una rappresentazione teatrale finale, con una definizione del livello di performance attesa, che dia un'unitarietà alla conoscenza e un coordinamento ai processi attivati. La proposta didattica dovrà essere un percorso di conoscenza ma anche di consapevolezza del proprio essere al mondo come parte di un Tutto. È anche importante favorire l'automonitoraggio, tenendo sotto controllo i processi e dietro sollecitazione dell'educatore valutare le difficoltà del compito. La concretezza di tale percorso e l'apertura a qualsiasi contributo sono un presup-

posto necessario per valorizzare i singoli apporti e offrire la possibilità di far emergere le capacità presenti in tutti gli alunni.

Conclusioni

L'approccio transdisciplinare della Big History è un'opportunità di implementazione di buone pratiche organizzative e didattiche che tengano conto del modello ICF, del paradigma bio-psico-sociale e dei paradigmi su salute, apprendimenti delineati a livello politico-sociale internazionale²⁰, al fine di un miglioramento dei processi di insegnamento-apprendimento, ridefinendo temi e concetti comuni che attraversano le singole discipline.

Nell'approccio con gli studenti in genere, ma ancor di più con studenti con disabilità intellettiva, per il docente è importante dar spazio agli aspetti soggettivi e profondi della singola persona, riconoscerne le emozioni ed entrare in empatia, per cogliere le dimensioni non-cognitive e cognitive, le funzioni di autoregolazione, quelle di attenzione e memoria e definire insieme ai colleghi, per quanto possibile, un percorso educativo didattico che risponda ai singoli bisogni effettivi, nel rispetto della neurodiversità di ognuno.

In tale ottica, il ruolo fondamentale del docente è “leggere” i comportamenti dell'alunno, comprenderne il funzionamento in ambienti diversi e situazioni complesse e situate.

La Big History è un'opportunità per sviluppare l'apprendimento dapprima come automatizzazione e sviluppo di processi di indagine e scoperta, poi attraverso strategie mentali diverse per lo stesso problema o in contesti diversi, per incentivare abilità psicologiche di base e complesse, che permettano, infine, di interiorizzare il sapere, in modo tale che esso possa entrare a far parte del bagaglio di conoscenze dell'alunno. È compito del docente stimolare la consapevolezza della modalità di codifica delle informazioni, secondo la strategia più idonea all'alunno per la comprensione e la rielaborazione, al fine di immagazzinarle nella memoria a lungo termine. L'alunno, attraverso la consapevolezza delle proprie emozioni e delle proprie necessità, sarà coinvolto maggiormente nella vita scolastica, consoliderà i risultati positivi e si identificherà con un modello in cui i successi scolastici, in particolare in riferimento alle attività della didattica transdisciplinare della Local Big History, sono presupposto per successi nella vita futura, in un contesto che conosce e di cui riconosce l'appartenenza.

La Big History, soprattutto nella sua declinazione di Local Big History, coinvolge nel progetto educativo anche la comunità di riferimento, perché è proprio in essa e nel territorio, attraverso apprendimenti contestualizzati, che si trova il senso dell'apprendimento. È nello spazio sociale che si realizza l'inclusione e il benessere dell'alunno. Un miglioramento di adattamento al contesto sociale, attraverso attività transdisciplinari, che mirino alla co-

²⁰ AA.VV., UNESCO, *Education for Sustainable Development Goals, Learning Objectives*, UNESDOC, Digital Library, 2017, in unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444 (ultimo accesso novembre 2022).

noscenza del contesto stesso e delle opportunità offerte, porterà all'alunno anche maggior autostima. In tale percorso, il docente è chiamato a stimolare la riflessione dell'alunno sul proprio comportamento e sull'immagine che gli altri hanno di lui, al fine di promuovere una reale inclusione scolastica ed evitare stigmatizzazione, discriminazioni e pregiudizi. Necessariamente, lo sviluppo personale passa attraverso la realizzazione di sé, che presuppone, in ambito scolastico, un aumento di conoscenze, abilità e competenze grazie alle quali l'alunno ha, come richiede l'approccio della Big History, un ruolo attivo e propositivo. Mediante tale approccio operativo, si aumenta la consapevolezza nell'alunno con disabilità, delle proprie capacità e dei propri limiti, al fine di un miglioramento delle sue performance scolastiche, anche in vista dell'inserimento nella Comunità di riferimento che, necessariamente, deve avvenire attraverso un ruolo attivo dell'alunno nel suo Progetto di vita. Nell'approccio della Big History, ogni alunno lavora in funzione di un obiettivo comune e condiviso e questo permette, per un alunno con disabilità intellettiva, di migliorare la percezione che gli altri hanno di lui, coinvolgendolo maggiormente nel gruppo classe e nel contesto di vita, facendogli assumere responsabilità verso il gruppo stesso, attraverso un agire attivo di fronte alle consegne dei docenti.

In tutto questo processo, il ruolo del docente di sostegno è fondamentale nel supportare l'apprendimento, attraverso il rinforzo della motivazione e nel permettere che l'alunno aumenti la consapevolezza dell'esistenza di regole sociali alle quali ciascuno deve contribuire, secondo le proprie possibilità-impegnandosi per il miglioramento della società. Questo "impegno" dell'alunno con disabilità intellettiva genera atteggiamenti di rispetto di fronte alla diversità da parte dei compagni e un'inclusione realizzata secondo i principi di Equità e Uguaglianza, grazie ai quali tutti si sentono coinvolti in prima persona, in un processo di cui ne riconoscono il valore e identificano, nei singoli contributi il successo di gruppo.