

Intelligenza artificiale e Disability Management a scuola: nuove traiettorie per una pedagogia speciale sostenibile e inclusiva

Fabio Orecchio ¹

¹ Università Telematica Pegaso; fabio.orecchio@unipegaso.it

Abstract: In an educational context marked by profound social, cultural, and technological transformation, special education is called upon to rethink its theoretical and operational paradigms in light of the new challenges posed by disability, inclusion, and digital innovation. Disability Management (DM), originally developed in healthcare and organizational settings, is now finding new applications within the field of education, emerging as an integrated and sustainable model of governance. Its aim is to move beyond an emergency-based or assistentialist approach, promoting instead a participatory, preventive, and inter-institutional management of school disability. At the same time, Artificial Intelligence (AI) is assuming an increasingly significant role in educational processes, offering tools for the personalization of learning, the early identification of special needs, and the design of accessible learning environments. However, the potential of AI must be interpreted through ethical and pedagogical principles that guide its use toward inclusion and educational justice. This article offers a theoretical and critical reflection on the integration between DM and AI in the school context, identifying four key dimensions of an innovative model for disability management: inclusive educational design, service integration, school well-being, and data-driven interdisciplinary approaches. The objective is to outline a vision of special education capable of combining sustainability, innovation, and the centrality of the person, in alignment with the Sustainable Development Goals (SDGs) of the 2030 Agenda.

Keywords: Disability Management; pedagogia speciale; inclusione scolastica; intelligenza artificiale; sostenibilità educativa; innovazione didattica; Agenda 2030



Copyright: © 2025 by the authors.
Submitted for possible open access
publication under the terms and
conditions of the Creative Commons
Attribution (CC BY) license
(<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

1. Introduzione

La scuola del XXI secolo è al centro di una trasformazione senza precedenti, che investe simultaneamente le dimensioni culturale, sociale, organizzativa e tecnologica dell'educazione. La crescente eterogeneità delle classi, l'emergere di nuovi bisogni educativi speciali (BES) e l'espansione delle tecnologie digitali hanno reso sempre più complesso il compito formativo e inclusivo delle istituzioni scolastiche. In questo quadro, la pedagogia speciale assume un ruolo strategico, configurandosi non più come ambito settoriale o compensativo, ma come scienza dell'inclusione, orientata a garantire il diritto all'apprendimento e alla partecipazione per tutti gli studenti (Ianes, 2022).

La sfida dell'inclusione non riguarda unicamente la presenza fisica o la partecipazione formale degli studenti con disabilità nelle scuole comuni, ma implica una

trasformazione dei modelli educativi, dei curricoli, delle pratiche didattiche e delle culture organizzative. Essa richiede una revisione profonda del concetto stesso di “normalità”, ponendo al centro la valorizzazione delle differenze come risorsa per l’apprendimento collettivo (Booth & Ainscow, 2011).

All’interno di tale prospettiva, il *Disability Management* (DM) emerge come un paradigma capace di ripensare le politiche e le pratiche educative, superando la logica emergenziale per orientarsi verso un approccio sistemico e proattivo. L’obiettivo non è più “gestire la disabilità” in termini di limitazione, ma “gestire la diversità” come componente strutturale dell’ambiente educativo (Fiorucci, 2023).

Parallelamente, lo sviluppo dell’Intelligenza Artificiale (IA) apre nuovi scenari per la pedagogia speciale. I sistemi intelligenti consentono oggi di raccogliere, analizzare e interpretare grandi quantità di dati educativi, supportando la personalizzazione dell’insegnamento, l’individuazione precoce dei bisogni e la progettazione di interventi più mirati. Tuttavia, il loro utilizzo in ambito educativo richiede una solida cornice etica, epistemologica e pedagogica, per evitare il rischio di un approccio tecnocratico e disumanizzante (Holmes et al., 2022).

Il presente contributo si propone di analizzare in modo critico e articolato le intersezioni tra DM e IA nel contesto scolastico contemporaneo. L’ipotesi di fondo è che l’integrazione tra questi due paradigmi possa generare un nuovo ecosistema educativo — sostenibile, inclusivo e intelligente — capace di coniugare l’innovazione tecnologica con la centralità della persona e della relazione educativa.

2. Il Disability Management nella scuola: principi, strategie e governance inclusiva

Il concetto di *Disability Management* nasce alla fine degli anni Ottanta nel contesto del mondo del lavoro e della salute occupazionale, con l’obiettivo di promuovere una gestione integrata della disabilità basata su strategie preventive, riabilitative e organizzative. Secondo Shrey and Lacerte (1995), uno dei pionieri del modello, il *Disability Management* si fonda sull’idea che la disabilità non debba essere trattata come un problema individuale, ma come una questione che richiede la cooperazione di diversi attori istituzionali, professionali e sociali.

Nel corso degli ultimi vent’anni, questo paradigma si è progressivamente esteso al contesto educativo, dove ha assunto caratteristiche specifiche, adattandosi alle finalità formative e inclusive della scuola (Mura, Zurru, & Tatulli, 2020).

Nel sistema scolastico italiano, la tradizione dell’inclusione ha radici consolidate — dalla Legge 517/1977, che abolì le classi speciali, fino alla Legge 104/1992 e ai successivi decreti sull’inclusione (D.Lgs. 66/2017 e D.Lgs. 96/2019). Tuttavia, nonostante l’impianto normativo avanzato, molte scuole continuano a operare secondo logiche di tipo emergenziale o assistenzialista, dove la gestione della disabilità è delegata quasi esclusivamente all’insegnante di sostegno o a figure specialistiche esterne. Questo modello rischia di generare una forma di “segregazione invisibile”, in cui l’alunno con disabilità rimane formalmente incluso ma sostanzialmente escluso dai processi educativi e relazionali della classe (D’Alonzo, 2019).

Il *Disability Management scolastico* si propone come risposta a tale criticità, introducendo un modello di governance inclusiva in cui la responsabilità educativa è condivisa da tutti i membri della comunità scolastica: dirigenti, docenti curricolari, insegnanti di sostegno, personale ATA, famiglie e servizi territoriali. Il passaggio da un

approccio “individuale” a uno “sistemico” implica un cambiamento culturale profondo, fondato su tre pilastri: la corresponsabilità, la cooperazione interistituzionale e la pianificazione strategica degli interventi.

Il DM in ambito scolastico, dunque, non si limita alla dimensione pedagogica o didattica, ma investe l'intera organizzazione della scuola, intesa come contesto complesso in cui interagiscono risorse umane, materiali e relazionali. La scuola diventa così un “sistema di welfare educativo di comunità” (Fiorucci, 2023), in cui la gestione della disabilità non è un compito accessorio ma una componente strutturale della progettazione educativa complessiva.

Il modello di *Disability Management* applicato alla scuola si basa su un insieme di principi cardine che guidano la progettazione e la realizzazione delle politiche e pratiche inclusive. Tra i principali si individuano:

1. *centralità della persona*: ogni intervento deve partire dal riconoscimento della dignità, dei diritti e delle potenzialità di ciascun alunno, in coerenza con l'approccio bio-psico-sociale del modello ICF (OMS, 2001; Nuzzaci, Murdaca, & Muscarà, 2022);
2. *partecipazione e corresponsabilità*: l'inclusione è un processo collettivo, che richiede il coinvolgimento attivo di tutti gli attori scolastici e territoriali (Canevaro, 2019);
3. *progettazione condivisa*: la definizione dei Piani Educativi Individualizzati (PEI) deve essere frutto di una co-progettazione dinamica tra scuola, famiglia, servizi e studenti stessi;
4. *prevenzione e sostenibilità*: l'obiettivo non è soltanto intervenire a posteriori sulle difficoltà, ma costruire contesti educativi capaci di prevenire le barriere e sostenere lo sviluppo globale;
5. *valorizzazione delle risorse*: la scuola deve saper mobilitare le risorse presenti — professionali, tecnologiche, comunitarie — per realizzare un ambiente di apprendimento realmente accessibile e flessibile.

Questi principi trovano riscontro nelle più recenti teorie dell'*educational leadership* e della *school improvement*, che sottolineano come la qualità dell'inclusione dipenda in larga misura dalla capacità della scuola di sviluppare una cultura organizzativa riflessiva e collaborativa (Fullan, 2014; Hargreaves & Shirley, 2021).

L'attuazione del DM a scuola richiede l'utilizzo di strumenti operativi che consentano di pianificare, monitorare e valutare in modo sistematico le azioni inclusive. Tra questi si segnalano:

- *il Piano per l'Inclusione dell'Istituzione*, previsto dalla normativa italiana, che definisce gli obiettivi e le strategie di inclusione a livello di istituto;
- *il Profilo di Funzionamento*, basato sul modello ICF, che consente di descrivere le caratteristiche di funzionamento dell'alunno in relazione ai contesti di vita e di apprendimento;
- *le reti di scuole e i tavoli territoriali*, che favoriscono la condivisione di buone pratiche e la sinergia tra scuola, sanità e servizi sociali;
- *le tecnologie educative e gli ambienti digitali accessibili*, che ampliano le possibilità di partecipazione e apprendimento.

In un'ottica di *management educativo*, questi strumenti devono essere integrati in un ciclo continuo di pianificazione, azione, valutazione e miglioramento, secondo la logica della qualità applicata ai processi inclusivi (Pavone, 2021).

Un ruolo fondamentale è svolto dal dirigente scolastico, che agisce come leader della governance inclusiva, promuovendo la formazione del personale, la partecipazione delle famiglie e la collaborazione interistituzionale. La leadership inclusiva non si limita a coordinare, ma orienta e motiva la comunità scolastica verso una visione condivisa di equità e benessere (Leithwood et al., 2019).

Uno degli elementi più innovativi del DM è la sua natura preventiva e sistemica. A differenza degli approcci tradizionali centrati sulla risposta a situazioni di crisi o sull'assegnazione di risorse speciali, il modello di DM mira a creare ambienti di apprendimento preventivamente inclusivi, capaci di adattarsi alle diverse esigenze degli studenti. Ciò implica un cambiamento nella prospettiva educativa: dalla compensazione alla progettazione universale dell'apprendimento (*Universal Design for Learning – UDL*), che propone di costruire ambienti didattici accessibili fin dall'origine (Meyer, Rose & Gordon, 2014).

L'approccio preventivo consente inoltre di gestire in modo più efficace le risorse economiche e professionali, riducendo la frammentazione degli interventi e favorendo la continuità educativa. In questa logica, il DM diventa uno strumento di sostenibilità organizzativa, capace di coniugare l'efficienza gestionale con la giustizia sociale.

Infine, il DM scolastico non può essere inteso unicamente come un insieme di procedure amministrative o modelli organizzativi. La sua efficacia dipende in modo decisivo dalla dimensione etica e relazionale che attraversa l'intera comunità educativa. Ogni pratica educativa autentica nasce da un'etica della cura, che riconosce la vulnerabilità come condizione comune e fondamento della relazione educativa. L'approccio manageriale, pertanto, deve essere sempre integrato da una visione umanistica che restituisca senso e valore alla relazione tra insegnante e studente.

L'etica del DM si traduce nella capacità di bilanciare la razionalità gestionale con la sensibilità empatica, la competenza tecnica con la responsabilità morale. Solo in questo equilibrio la scuola può diventare davvero una “comunità di apprendimento inclusiva”, capace di accompagnare ciascun alunno nel proprio percorso di crescita e autodeterminazione..

3. Sviluppo sostenibile e inclusione scolastica: prospettive dell'Agenda 2030

Il legame tra educazione, sostenibilità e inclusione rappresenta uno dei pilastri fondamentali delle politiche internazionali del XXI secolo. L'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile, adottata dalle Nazioni Unite nel 2015, delinea un quadro globale di riferimento basato su 17 Obiettivi di Sviluppo Sostenibile (Sustainable Development Goals – SDGs), tra i quali l'SDG 4 (“Assicurare un'educazione di qualità, equa ed inclusiva e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti”) assume un ruolo centrale.

L'educazione inclusiva viene riconosciuta come condizione necessaria per la sostenibilità sociale, poiché permette di ridurre le disuguaglianze, promuovere l'uguaglianza di genere, favorire la coesione e la partecipazione democratica. L'UNESCO (2017) sottolinea che una società sostenibile non può esistere senza un sistema educativo capace di valorizzare la diversità umana e garantire pari opportunità di apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

In questa prospettiva, la scuola si configura come uno dei principali laboratori di sostenibilità, un luogo dove i valori di equità, solidarietà e responsabilità ambientale e sociale vengono tradotti in esperienze educative concrete. Tuttavia, per essere davvero sostenibile, l'educazione deve affrontare la sfida dell'inclusione in modo strutturale e non episodico, riconoscendo la disabilità come una delle principali dimensioni della diversità umana.

Nel corso degli ultimi decenni, la riflessione pedagogica internazionale ha progressivamente superato la concezione di inclusione come semplice "integrazione" degli studenti con disabilità nel contesto scolastico ordinario. Oggi, l'inclusione viene intesa come processo trasformativo, che richiede il ripensamento complessivo delle pratiche educative, delle politiche scolastiche e delle culture professionali (Ainscow, Booth & Dyson, 2006).

Questo passaggio implica un'evoluzione del concetto stesso di "educazione di qualità". Non si tratta più soltanto di garantire standard elevati di apprendimento, ma di assicurare che tali standard siano accessibili e significativi per tutti, indipendentemente dalle condizioni individuali, sociali o culturali. In questa logica, la qualità educativa si misura non soltanto in termini di rendimento, ma di partecipazione, benessere e appartenenza (Messiou, 2019).

La prospettiva dell'Agenda 2030 invita quindi a considerare l'inclusione come parte integrante della sostenibilità, ponendo l'accento sulla necessità di costruire contesti educativi che favoriscano lo sviluppo umano integrale. Tale approccio risuona profondamente con la tradizione della pedagogia speciale, che da sempre sottolinea la centralità della persona e il valore delle relazioni educative nella costruzione della cittadinanza attiva (Ianes, 2022; Canevaro, 2019).

Il concetto di *sostenibilità educativa* assume un significato ampio e riferito alla capacità dei sistemi educativi di rigenerarsi, innovare e mantenere nel tempo pratiche inclusive e partecipative. Come afferma Sterling (2010), una scuola sostenibile è una scuola che apprende: un organismo vivente capace di adattarsi al cambiamento senza perdere la propria coerenza etica e pedagogica.

Applicato alla pedagogia speciale, questo paradigma comporta la costruzione di modelli inclusivi duraturi, che non dipendano esclusivamente dalla motivazione individuale dei docenti o dalla presenza di risorse straordinarie, ma siano radicati nella cultura organizzativa e nel progetto educativo d'istituto. Ciò significa progettare interventi che tengano conto della complessità dei contesti, delle differenze individuali e delle sfide emergenti — dalla povertà educativa alle disabilità multiple, fino alle nuove vulnerabilità digitali.

Il DM, in tale prospettiva, si configura come strumento operativo della sostenibilità educativa. Si tratta di un modello gestionale che consente di pianificare e coordinare le risorse per garantire equità, continuità e qualità nella risposta ai bisogni educativi speciali. Come sottolinea Pavone (2021), la sostenibilità dell'inclusione non si misura soltanto nella quantità di risorse impiegate, ma nella capacità di generare reti, competenze e responsabilità condivise.

4. Verso una scuola sostenibile, equa e digitale

Il legame tra sostenibilità e inclusione trova ulteriore fondamento nella concezione della scuola come bene comune. In quanto istituzione pubblica, la scuola rappresenta uno spazio privilegiato per la costruzione del capitale sociale e per la promozione della giustizia educativa. L'inclusione è un diritto di cittadinanza e un dovere

etico della comunità, che implica un'idea di scuola come sistema relazionale, dove ogni soggetto — docente, studente, genitore, cittadino — contribuisce alla coesione sociale e alla realizzazione dei principi di equità (Sen, 2009).

La scuola sostenibile, dunque, è quella che coltiva la partecipazione democratica, riconosce la pluralità dei punti di vista, favorisce il dialogo interculturale e sviluppa competenze di cittadinanza globale. Le dimensioni del benessere, dell'inclusione e dell'innovazione, indicano che la qualità dell'ambiente educativo dipende dall'equilibrio tra risorse materiali, relazioni sociali e strumenti tecnologici.

In tale quadro, il DM non è soltanto un insieme di procedure di coordinamento, ma diventa una filosofia organizzativa, un modo di intendere la scuola come sistema aperto, flessibile e capace di apprendere da se stesso. Esso promuove la partecipazione dei diversi attori e valorizza la diversità come fattore di resilienza e innovazione.

Nonostante i progressi normativi e culturali, l'attuazione dell'inclusione sostenibile incontra ancora numerosi ostacoli: la scarsità di risorse, la frammentazione dei servizi, la discontinuità formativa del personale, le resistenze culturali e, più recentemente, le disuguaglianze digitali.

La pandemia di COVID-19 ha mostrato in modo drammatico come l'accesso diseguale alle tecnologie digitali e alle competenze informatiche possa ampliare il divario educativo, penalizzando in particolare gli studenti con disabilità o provenienti da contesti svantaggiati (OECD, 2021).

Per affrontare tali sfide, è necessario un approccio di giustizia educativa (*educational justice*), che integri la dimensione etica con quella politica e istituzionale. Come sostiene Nussbaum (2011), l'educazione inclusiva non può limitarsi a fornire competenze tecniche, ma deve garantire a ogni individuo le *capabilities*, ovvero le reali opportunità di sviluppare e utilizzare le proprie potenzialità.

Da questa prospettiva, il DM rappresenta un dispositivo per tradurre il principio di equità in pratiche concrete, coordinando politiche, risorse e interventi. In tal senso, la sostenibilità dell'inclusione non è solo questione di risorse, ma di cultura, di etica e di corresponsabilità collettiva. Infine, l'inclusione sostenibile non può prescindere dalla dimensione digitale. L'innovazione tecnologica — se orientata da principi pedagogici — rappresenta una leva fondamentale per promuovere l'accessibilità, la personalizzazione e la partecipazione.

Le *smart schools*, intese come scuole intelligenti, non sono soltanto istituti dotati di tecnologie avanzate, ma organizzazioni capaci di integrare eticamente e didatticamente le tecnologie per migliorare la qualità dell'apprendimento e dell'inclusione (Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2020). La digitalizzazione, tuttavia, deve essere accompagnata da un profondo investimento nella formazione del personale e nella costruzione di una *cultura critica della tecnologia*, per evitare che le innovazioni generino nuove disuguaglianze o processi di esclusione invisibile.

L'educazione alla sostenibilità, in questo senso, diventa anche educazione alla cittadinanza digitale consapevole, fondata su principi di responsabilità, etica e rispetto della diversità.

In questa prospettiva integrata, l'inclusione, la sostenibilità e l'innovazione tecnologica non rappresentano ambiti separati, ma tre dimensioni complementari di una stessa visione educativa: una scuola capace di coniugare competenza digitale e cura della persona.

5. Intelligenza artificiale e pedagogia speciale: alleanze possibili, rischi ed etica dell'innovazione

Negli ultimi anni, l'IA ha acquisito un ruolo sempre più rilevante nel contesto educativo, trasformando pratiche, processi e strumenti della scuola.

L'IA comprende sistemi software capaci di raccogliere, elaborare e interpretare dati in modo autonomo o semi-autonomo, offrendo supporti decisionali, analisi predittive e personalizzazione dei percorsi di apprendimento (Luckin et al., 2016).

Nel campo della pedagogia speciale, queste tecnologie si configurano come strumenti strategici per rispondere alla complessità dei bisogni educativi speciali (BES) e delle disabilità, offrendo possibilità di intervento preventivo, adattivo e su misura. Gli algoritmi intelligenti possono analizzare pattern di comportamento, progressi didattici e interazioni sociali, generando informazioni utili a docenti e dirigenti per progettare interventi mirati.

L'IA in ambito educativo può tradursi in quattro principali aree applicative:

1. *personalizzazione degli apprendimenti*: piattaforme adaptive learning e sistemi intelligenti consentono di modulare contenuti, tempi e modalità di apprendimento in base alle caratteristiche cognitive, motivazionali e relazionali degli studenti;
2. *diagnosi precoce dei bisogni educativi*: strumenti di learning analytics possono identificare segnali di difficoltà o disagio prima che diventino ostacoli significativi al percorso educativo;
3. *supporto alle decisioni didattiche*: algoritmi predittivi e modelli di analisi comparativa aiutano gli educatori a valutare l'efficacia degli interventi, ridistribuire risorse e adattare le strategie;
4. *accessibilità dei contenuti*: sintesi vocale, riconoscimento del linguaggio naturale, interfacce multimodali e tecnologie immersive come la realtà aumentata permettono di abbattere barriere fisiche, cognitive e comunicative.

L'integrazione dell'IA nella pedagogia speciale apre scenari promettenti, in linea con i principi del DM e dell'inclusione sostenibile. Tra i principali vantaggi si evidenziano:

- ✓ adattamento continuo dei percorsi educativi: grazie all'analisi dei dati in tempo reale, gli insegnanti possono modificare strategie e contenuti in modo flessibile, rispondendo alle esigenze emergenti di ciascun alunno (Fiorucci & Bevilacqua, 2025);
- ✓ incremento dell'autonomia degli studenti: tecnologie intelligenti come assistenti virtuali e strumenti di feedback immediato permettono agli studenti con disabilità di acquisire maggiore indipendenza nel processo di apprendimento;
- ✓ miglioramento della qualità della valutazione: sistemi di IA possono integrare dati oggettivi su performance, partecipazione e comportamenti, fornendo un quadro più completo e accurato del progresso educativo (Holmes et al., 2022);
- ✓ supporto alla collaborazione tra professionisti: piattaforme digitali e strumenti di data sharing facilitano la comunicazione tra docenti, famiglie e servizi sociosanitari, rafforzando l'approccio interdisciplinare e la continuità educativa.

Questi strumenti, se progettati in modo etico e consapevole, possono trasformare la scuola in un ambiente intelligente, inclusivo e centrato sulla persona, in cui la

tecnologia non sostituisce l'insegnante, ma ne potenzia le capacità di osservazione, progettazione e intervento.

Nonostante le potenzialità, l'integrazione dell'IA nella pedagogia speciale comporta anche rischi significativi. Tra le principali criticità si evidenziano:

1. rischio di automatizzazione acritica: un uso non guidato dell'ia può portare a decisioni standardizzate o impersonali, riducendo il ruolo dell'insegnante e la centralità della relazione educativa (Williamson & Piattoeva, 2019);
2. disuguaglianze digitali: l'accesso alle tecnologie intelligenti non è uniforme, con il rischio di ampliare il divario tra studenti di contesti socioeconomici diversi;
3. privacy e gestione dei dati sensibili: la raccolta di dati comportamentali, cognitivi e sanitari impone rigorose garanzie di protezione, sicurezza e trasparenza, nel rispetto delle normative nazionali e internazionali (GDPR, 2016);
4. bias algoritmico: modelli predittivi e sistemi di ia possono incorporare pregiudizi o discriminazioni, generando risultati inaccurati o iniqui (O'Neil, 2016).

L'adozione consapevole della tecnologia richiede quindi una progettazione pedagogica, etica e normativa, che garantisca il primato della persona sull'automazione e integri l'innovazione digitale nei processi inclusivi senza sostituire l'interazione umana.

L'integrazione dell'intelligenza artificiale con il modello di DM apre scenari strategici per la gestione sostenibile e preventiva della disabilità in ambito scolastico. L'analisi e la raccolta sistematica dei dati permettono di individuare precocemente bisogni emergenti, favorendo la pianificazione di interventi tempestivi e mirati. In questo contesto, la personalizzazione dei percorsi educativi attraverso sistemi adattivi si integra con la progettazione condivisa, rafforzando la coerenza tra obiettivi pedagogici e strumenti operativi.

La coordinazione tra i diversi attori – docenti, famiglie, servizi sociosanitari e comunità educante – viene agevolata da piattaforme collaborative che riducono la frammentazione comunicativa e migliorano l'efficacia degli interventi. Parallelamente, una valutazione continua e basata sui dati consente di monitorare la qualità della governance inclusiva, offrendo indicatori utili per misurare l'efficacia e l'impatto delle azioni educative.

In questa prospettiva, l'IA e il DM non rappresentano approcci alternativi, ma alleati complementari: la prima fornisce strumenti analitici e predittivi, mentre il secondo guida la dimensione etica, relazionale e organizzativa del processo educativo. La loro integrazione favorisce la costruzione di un ecosistema scolastico intelligente, capace di coniugare innovazione, equità e sostenibilità, e di promuovere una cultura dell'inclusione basata sulla responsabilità condivisa e sull'empowerment di tutti i soggetti coinvolti.

6. Conclusione

L'intelligenza artificiale si configura, dunque, come una risorsa strategica per la pedagogia speciale, a condizione che venga integrata all'interno di un modello educativo inclusivo, etico e partecipativo. Il suo potenziale risiede nella capacità di sostenere decisioni più informate, interventi personalizzati e processi collaborativi, senza tuttavia sostituirsi al ruolo umano dell'insegnante e della comunità educativa.

L'obiettivo ultimo è la costruzione di una scuola centrata sulla persona, in cui la tecnologia diventa strumento di empowerment e non vincolo, e in cui l'inclusione si traduce in una pratica quotidiana, sostenibile e consapevole. In questo quadro, l'IA agisce come leva per l'innovazione responsabile, mentre il DM costituisce la bussola etico-pedagogica che orienta la scuola verso un futuro fondato su equità, partecipazione e benessere.

L'IA rappresenta dunque una opportunità strategica per la pedagogia speciale, purché sia integrata in un modello educativo inclusivo, etico e partecipativo. Il suo potenziale risiede nella capacità di supportare decisioni più informate, interventi personalizzati e processi collaborativi, senza sostituire il ruolo umano dell'insegnante e della comunità educativa.

Il vero obiettivo è costruire una scuola centrata sulla persona, in cui la tecnologia diventa strumento di empowerment e non vincolo, e dove l'inclusione diventa pratica quotidiana, sostenibile e consapevole.

In questo quadro, l'IA si configura come leva per l'innovazione responsabile, mentre il DM rimane la bussola etico-pedagogica che orienta la scuola verso equità, partecipazione e benessere.

References

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*, 3^a ed. (2011). Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Canevaro, A. (2022). *Le logiche del confine e del sentiero una pedagogia dell'inclusione (per tutti, disabili inclusi)*. Erickson.
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. CAST. <https://udlguidelines.cast.org>.
- D'Alonzo, L. (Ed.). (2019). *Ognuno è speciale. Strategie per la didattica differenziata*. Milano: Pearson Italia.
- Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2020). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255–284. <https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>.
- Fiorucci, A., & Bevilacqua, A. (2024). *Promuovere l'inclusione e la partecipazione sociale delle persone con disabilità attraverso l'intelligenza artificiale: un focus sulla disabilità visiva*. *Medicina Narrativa & Medical Humanities*, 165–181. <https://doi.org/10.53136/979122181616710>.
- Fiorucci, A., & Bianquin, N. (2023). *Quali strategie didattiche per gli alunni con bisogni educativi speciali? Gli esiti dell'indagine esplorativa in dialogo con la letteratura scientifica di riferimento* [Capitolo in volume]. Retrieved from <https://hdl.handle.net/10446/245070>.
- Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 286–294. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933551>.
- Florian, L., & Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119–135. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.778111>.
- Fullan, M. (2014). *The principal: Three keys to maximizing impact*. Jossey-Bass.

- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2022). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.
- Ianes, D. (2022). *La speciale normalità. Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i bisogni educativi speciali*. Erickson.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(4), 1-8. doi: [10.1080/13632434.2019.1596077](https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077).
- Luckin, R., & Holmes, W. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. Pearson.
- Messiou, K. (2019). The missing voices: students as a catalyst for promoting inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7–8), 768–781. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1623326>.
- Meyer, A., Rose, D., & Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and practice*. CAST Professional Publishing.
- Mura, A., Zurru, A. L., & Tatulli, I. (2020). *Inclusione e collaborazione a scuola: un'occasione per insegnanti e famiglia*. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 8(1), 260–273. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2020-19>
- Nussbaum, M. (2011). *Creating capabilities: The human development approach*. Belknap Press.
- Nuzzaci, A., Murdaca, A. M., & Muscarà, M. (2022). Quality Of Educational Interventions with Pupils with Special Needs, Perception of Disability and Self-Perceived Assessment Skills. *Global Journal of Intellectual & Developmental Disabilities*, 9(5), 555774. doi: 10.19080/GJIDD.2022.09.555774
- O'Neil, C. (2016). *Weapons of math destruction: How big data increases inequality and threatens democracy*. Crown Publishing Group.
- OECD. (2021). *Education at a glance 2021: OECD indicators*. OECD Publishing.
- Pavone, M. (2021). *Gestione della disabilità e sostenibilità educativa: Modelli innovativi per la scuola inclusiva*. Franco Angeli.
- Roffey, S. (2012). *Pupil wellbeing – Teacher wellbeing: Two sides of the same coin?*. *Educational and Child Psychology*, 29(4), 8–17.
- Sen, A. (2009). *The idea of justice*. Harvard University Press.
- Shrey, D. E., & Lacerte, M. (1995). *Principles and Practices of Disability Management in Industry*. Taylor & Francis.
- Sterling, S. (2010). *Transformative learning and sustainability: Sketching the conceptual ground*. *Learning and Teaching in Higher Education*, 5, 17–33.
- UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54675/MHHZ2237>.
- Williamson, B., & Piattoeva, N. (2018). Objectivity as standardization in data-scientific education policy, technology and governance. *Learning, Media and Technology*, 44(1), 64–76. <https://doi.org/10.1080/17439884.2018.1556215>.