



ISSN: 2038-3282

**Pubblicato il: ottobre 2022**

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

## **The role of the school headmaster in promoting inclusive digital competences**

### **Il ruolo del Dirigente scolastico nella promozione delle competenze digitali inclusive**

*di*

Mirca Montanari

Università degli Studi della Tuscia

[m.montanari@unitus.it](mailto:m.montanari@unitus.it)

#### **Abstract:**

In the hyper-connected society, the profound and incessant technological transformation, augmented by the pandemic, inevitably reverberates in school contexts, reinforcing the innovative use of digital technology by competent teachers and school managers who are aware of the new forms of learning-teaching, in an inclusive perspective. The role of the school headmaster, as an educational leader, intentionally intent on training and professionally stimulating his teachers, represents a performing figure capable of defining educational guidelines and with them the design of accessible, sustainable, collaborative and inclusive learning environments. The contribution presents data on the exploratory survey that saw the headmistress of a comprehensive school in the Marche region offer evidence of the valorisation of the managerial role in orienting, guiding and providing teachers with ad hoc training tools. This perspective tends to foster the objective of promoting good inclusive digital practices, the result of a plural and democratic didactics aimed at meeting the complexity of needs, special and not, of all students.

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XIV - n. 4, 2022

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

Codice doi: 10.14668/QTimes\_14428

**Keywords:** digital education; digital citizenship; inclusive education; technologies; head teacher.

**Abstract:**

Nella società iperconnessa la profonda e incessante trasformazione tecnologica, incrementata dalla pandemia, si riverbera inevitabilmente nei contesti scolastici potenziando l'uso innovativo del digitale da parte di docenti competenti e di Dirigenti scolastici consapevoli delle nuove forme di apprendimento-insegnamento, in prospettiva inclusiva. Il ruolo del Dirigente scolastico, quale leadership educativo, intenzionalmente intento a formare e a stimolare professionalmente i suoi docenti, rappresenta una figura performante in grado di definire gli indirizzi formativi e con essi la progettazione di ambienti di apprendimento accessibili, sostenibili, collaborativi e inclusivi. Nel contributo vengono presentati i dati relativi all'indagine esplorativa che ha visto la Dirigente scolastica di un Istituto comprensivo marchigiano offrire la testimonianza della valorizzazione del ruolo dirigenziale nell'orientare, guidare e fornire agli insegnanti, strumenti di formazione ad hoc. Tale prospettiva tende a favorire l'obiettivo di promuovere buone prassi digitali inclusive, frutto di una didattica plurale e democratica finalizzata a soddisfare la complessità dei bisogni, speciali e non, di tutti gli studenti.

**Parole chiave:** educazione digitale; cittadinanza digitale; didattica inclusiva; tecnologie; Dirigente scolastico.

**1. A scuola al tempo del web 3.0: alcune brevi osservazioni iniziali**

L'istituzione scolastica, trasformata e modificata irreversibilmente dal devastante impatto che la pandemia ha suscitato in ogni contesto di vita, è stata chiamata ad affrontare inedite e, per certi versi, appassionanti sfide poste dall'utilizzo delle tecnologie digitali nello svolgimento dei processi di insegnamento-apprendimento (Lucisano, 2020). Nonostante la consistente rilevazione delle criticità inerenti l'adozione massiva e inarrestabile del linguaggio digitale (Delfino & Paglieri, 2022), caratteristica fondante *dell'età della frammentazione* (Roncaglia, 2020), le recenti ricerche, sia nazionali che internazionali (Cinganotto & Cuccurullo, 2016; Toto, 2019; Cinganotto & Turchetta, 2020; Mangione et. al., 2021), tendono a dimostrare come l'uso funzionale delle tecnologie migliori le attività di insegnamento-apprendimento. L'innovazione digitale, promossa sin dal 2015 dal Ministero dell'Istruzione, tramite il Piano Nazionale "Scuola Digitale", ha contribuito alla sostenibilità della politica tecnologica del nostro Paese (Pireddu, 2017) alimentata dalla riflessione educativa, non solo *sulle* ma *con* le tecnologie, nella prospettiva dell'incremento della progettualità didattica inclusiva, supportata da determinate e funzionali metodologie (Cottini, 2017; Calvani, 2018). La tecnologia digitale come una delle varie forme della didattica e del sapere (Maragliano, 2019) è sostanzialmente in grado di produrre partecipazione attiva in classe e condivisione democratica del materiale multimediale, di suscitare interesse e motivazione verso le esigenze delle nuove generazioni di alunni iperconnessi, *figli di internet* (Lancini & Cirillo, 2022), rischiando la riduzione della consapevolezza critica sulle loro implicazioni d'uso. Il viaggio quotidiano, da parte della *generazione screen* (Rivoltella, 2006), all'interno dei luoghi virtuali generati dal caleidoscopico universo mediale, portatore di interattività e di generatività, offre l'opportunità di sperimentare forme inusuali e creative di comunicazione che la scuola è chiamata pedagogicamente ad accogliere, in vista della promozione di una responsabile cittadinanza digitale. La riflessione educativa sulla cittadinanza

digitale, declinata nei suoi principali aspetti “come insieme di diritti, come insieme di responsabilità, come identità, come partecipazione” (Nanni, 2008), conduce a interrogarsi sulla progettazione e sull’allestimento di rinnovati ambienti formativi che la scuola può ideare e produrre. In tal senso, appare di fondamentale importanza il ruolo del Dirigente Scolastico (D.S. da qui in avanti) nel potenziare e diffondere la cultura della formazione continua, mediante attente e calibrate azioni rivolte a tutto il corpo docente (Mulè et al., 2020), affinché gli ambienti digitali siano vissuti nella quotidianità scolastica come spazi-strumenti intenzionalmente diretti a ridurre barriere e ostacoli, in vista dell’effettivo consolidamento dell’*inclusive education*.

## **2. I contesti di apprendimento digitali per l’*inclusive education***

I principi fondanti dell’educazione inclusiva (giustizia, accessibilità, appartenenza, cittadinanza) richiamano una capillare e organica riorganizzazione della didattica, ancorata alla personalizzazione degli apprendimenti, nell’ottica di una autentica svolta nella formazione attuale e futura (Berlinguer et al., 2020) finalizzata alla crescita professionale dei docenti e dei D.S., come richiamato dai documenti europei (Commissione della Comunità Europea, 2007; 2020). Il ripensamento critico della didattica che deve inevitabilmente fare i conti con la *pedagogia pandemica* (Williamson et al., 2020) e il corollario dei suoi esiti, non ancora del tutto noti, chiama in causa la professionalità e l’attiva partecipazione dei docenti. Affinché gli insegnanti, sia curricolari che di sostegno, potenzino le loro competenze riorganizzative e rigenerative, è necessario che procedano con convinzione verso una radicale innovazione della didattica, avvalendosi della fine e integrata dialettica tra i saperi e la digitalità (Rivoltella, 2019). La risorsa della digitalità, collocandosi sempre più al centro dei processi di insegnamento-apprendimento, offre l’opportunità di comprendere il valore di una progettazione digitale inclusiva rivolta a tutti, nessuno escluso. La prospettiva della trasformazione didattica e della riprogettazione del setting d’aula, richiamando la rielaborazione delle conoscenze, invita i docenti a scegliere le soluzioni più significative in relazione a specifiche strategie, linguaggi e ambienti sia fisici sia digitali (Pancioli, 2020) che tengano conto della personalizzazione dei percorsi rivolti agli allievi più vulnerabili e in difficoltà (Ianes & Canevaro, 2016). Il ruolo della didattica digitale nel favorire l’inclusione rappresenta un’esigenza ineludibile, a patto che eviti di informatizzare i processi e gli spazi di apprendimento (Ferri & Moriggi, 2018). Come ben ci insegna la letteratura, di cui il romanzo fantascientifico distopico *Il mondo nuovo. Ritorno al mondo nuovo* (Huxley, 2021) ne è un eloquente esempio, le speranze dell’umanità, se riposte nella tecnologia come salvatrice del mondo dell’educazione, sono destinate ad alimentare una desolante illusione nella quale l’uomo può rimanere ripetutamente attratto e intrappolato. Come antidoto a tale eventualità, la tecnologia va considerata un ambiente abilitante dove gli insegnanti progettano e predispongono percorsi formativi collaborativi, rivolti a tutti, in grado di integrare e di correggere le informazioni desunte, ad esempio, da un sito web; di valorizzare la riflessività costruendo un dialogo costante tra punti di vista differenti e tenendo vivo il confronto dialettico; di espandere gli orizzonti scolastici alle opportunità offerte dalla complessità dell’ecosistema comunicativo attuale, senza creare dipendenza dal mezzo (Maragliano & Pireddu, 2015). Il rilancio delle abilità plurali dei docenti, tra cui l’allestimento degli ambienti di apprendimento funzionali all’erogazione dell’insegnamento online, in fase pandemica, identificato con il neologismo *coronateaching* (UNESCO-IESALC, 2020), li sollecita a tenere in debita considerazione alcune possibili criticità. La rivisitazione del formato dell’insegnamento, da

presenza in remoto, da *face-to-face* in virtuale, va sostanzialmente integrata alla ridefinizione del curriculum e delle metodologie, oltre all'adattamento della progettazione e degli strumenti di apprendimento (Hodges et al., 2020). In tal senso, la formazione dei docenti, nell'attuale complessità educativa, assume il fondamentale ruolo di incrementare le competenze pedagogiche del *sapere*, *saper fare*, *saper essere* e *saper sentire* (Volpicella & Crescenza, 2020), oltre che quelle tecnologiche. Risulta essenziale il potenziamento della *vision* inclusiva degli insegnanti, mediante un'adeguata ed efficace formazione, finalizzata a comprendere le potenzialità degli strumenti, ma soprattutto a creare motivazione nell'offrire cura educativa verso tutti gli allievi. La formazione orienta, infatti, i docenti ad acquisire una padronanza a livello metodologico e tecnologico tale da far loro comprendere come la professionalità risieda in misura rilevante nella possibilità di scegliere, in base agli obiettivi che ci si prefigge, le strategie e gli strumenti, digitali e non, maggiormente efficaci (webquest, mappe, infografiche, classe rovesciata, storytelling, coding, piattaforme, tool, repository, ecc...). La predisposizione e l'implementazione delle strutture formative inclusive è, inoltre, una priorità indicata e rilanciata dagli obiettivi dell'Agenda ONU 2030 (UN, 2015) intenti a fornire un'educazione equa e di qualità che favorisca opportunità di apprendimento per tutti, da realizzare mediante la promozione di uno sviluppo e di uno stile di vita sostenibile, non solo nei confronti degli alunni con bisogni speciali. Tutta la comunità scolastica composta da insegnanti, dirigenti, alunni, genitori, personale educativo, personale non docente, ecc... è, quindi, chiamata a mobilitarsi al massimo per il miglioramento delle culture, delle politiche e delle pratiche inclusive (Booth & Ainscow, 2014). Nello specifico, il D.S. concorre a stimolare la riflessione, la condivisione, l'adozione e la scelta di metodologie inclusive efficaci rispetto alle esigenze cognitive e motivazionali di tutti gli allievi. Compito del D.S., pertanto, è attivare tutte quelle strategie valide per promuovere la motivazione dei docenti ad una formazione continua sulle TIC-*Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione* (UNESCO, 2010) per consentire loro di utilizzare gli strumenti idonei a rispondere agli obiettivi contenuti nella Legge 92/2019, riferiti all'educazione alla cittadinanza digitale, quale performante vettore per una nuova e sostenibile paideia.

### **3. Il ruolo strategico del Dirigente scolastico nella progettazione digitale inclusiva: un'indagine esplorativa**

Il D.S. nella scuola inclusiva assume un significativo ruolo nell'intreccio virtuoso tra la funzione di guida culturale-pedagogica all'interno della sua scuola e la mission progettuale-organizzativa che incarna (Ianes & Cramerotti, 2016). Entrambi gli aspetti confluiscono a dare forma a un'istituzione scolastica di qualità, capace di promuovere il riconoscimento autentico delle differenze e la valorizzazione dei bisogni di *tutti* e di *ciascuno* (Dettori & Letteri, 2022). A tale proposito viene proposta una sintesi dell'indagine esplorativa relativa alla figura del D.S. nella sua funzione di leader educativo in grado di stimolare, incentivare e supportare i suoi docenti nel processo di formazione permanente che comprende l'acquisizione della competenza pedagogica digitale e il suo ulteriore sviluppo. La dott.ssa Anna Maria Landini, D.S. dell'Istituto Comprensivo Statale "Enrico Fermi" di Mondolfo, situato nella provincia di Pesaro e Urbino, che svolge il suo ruolo dall'a.s. 2007/08, rappresenta il testimone privilegiato di tale risultato come si evince nell'intervista integrale di seguito riportata.

### 3.1. Presentazione dell'Istituto scolastico: la mission digitale

La struttura dell'Istituto Comprensivo Statale "Enrico Fermi" di Mondolfo è articolata in dodici sedi disposte su tre comuni. A ogni comune appartiene un sotto-Comprensivo composto da due scuole dell'Infanzia, una scuola Primaria e una scuola Secondaria di I° Grado. Alla complessità strutturale dell'Istituto scolastico, si aggiunge il dato relativo all'elevato numero di alunni (circa 1.100 nell'a.s. 2022/23) e il riferimento alle peculiarità socio-culturali della popolazione. Questa è costituita sia da elementi autoctoni legati alle forti radici storiche e culturali che caratterizzano il territorio, seppur in modo diverso, sia da etnie provenienti da un costante flusso migratorio internazionale, con prevalenza di paesi al di fuori della Comunità europea. La dott.ssa Anna Maria Landini, in servizio presso tale Istituto dall'a.s. 2018/2019, ha investito, fin da subito, risorse economiche e umane inerenti le strumentazioni digitali e la formazione rivolta ai docenti, attivando un *Drive* d'istituto e guidando i docenti stessi verso l'uso efficace e responsabile delle tecnologie. In riferimento alla progettazione digitale inclusiva, nell'Istituto è stato nominato, ormai da diversi anni, un *team digitale* opportunamente coordinato dall'animatore digitale. Il team si occupa di organizzare corsi di formazione interni per i docenti, riferiti all'utilizzo degli applicativi della piattaforma *G Suite*, dei programmi di didattica multimediale e dell'uso consapevole della strumentazione tecnologica. Nel corrente anno scolastico 2022/2023, l'Istituto partecipa alla misura del PNRR Istruzione "Scuola 4.0" che coinvolge tutte le scuole statali e mira a trasformare, con dotazioni digitali avanzate, gli ambienti dove si svolge la didattica curricolare e a dotare le scuole, del secondo ciclo di istruzione, di laboratori avanzati per l'apprendimento delle professioni digitali del futuro (Miur, 2021).

### 3.2. Il disegno dell'indagine

L'indagine di tipo esplorativo prende avvio durante l'inizio dell'anno scolastico in corso con l'obiettivo di comprendere e sondare la posizione del D.S., nel favorire nei docenti atteggiamenti e prassi didattiche digitali inclusive. Per avviare una prima riflessione dialogata sulle tematiche analizzate, si è scelto di avvalersi dello strumento qualitativo dell'intervista semi-strutturata che permette di esplorarle mediante una tecnica non troppo direttiva (Cardano & Ortalda, 2016).

Le domande cognitive che hanno indirizzato l'indagine possono essere così formulate (Benvenuto, 2015):

- come incide il D.S. nella formazione continua di tutti i docenti chiamati a rinnovare e a ripensare modalità e strategie didattiche in chiave digitale?
- Qual è il ruolo del D.S. nella promozione dell'inclusione tramite l'acquisizione delle innovative competenze tecnologiche da parte degli insegnanti?

I due costrutti presi in esame (didattica inclusiva e ruolo del D.S. nell'innovazione digitale) presentano caratteristiche di multidimensionalità per la quali la metodologia qualitativa costituisce un approccio utile a cogliere la complessità dei fenomeni, mediante le interpretazioni che ne danno i protagonisti dei contesti formativi (Semeraro, 2011). Il presente contributo intende mostrare il focus sui dati qualitativi, analizzando le risposte che la D.S. ha rilasciato durante l'intervista e prendendole in considerazione per meglio inquadrare l'utilizzo delle strategie didattiche digitali, alla luce della rinnovata formazione post-pandemia dei docenti, in ottica inclusiva. La ri-scoperta e l'utilizzo degli strumenti digitali nello svolgimento della didattica per tutti è un aspetto fondamentale che la D.S.

abbraccia e sostiene, nella prospettiva dell'innovazione, della ri-organizzazione e della ri-progettazione della didattica integrando sia quella a distanza sia quella in presenza. L'intervista, della durata di un'ora condotta in presenza, audio registrata e trascritta letteralmente, è stata costruita intorno a quattro assi di attenzione:

1. percorso professionale e motivazioni
2. la vision inclusiva del D.S.
3. la formazione dei docenti nell'acquisizione delle competenze digitali inclusive
4. la funzione del D.S. nel potenziamento della didattica digitale in chiave innovativa.

### **3.3. L'intervista**

*Domanda: Quali sono gli elementi essenziali che l'hanno condotta alla scelta professionale di diventare dirigente scolastico? Può descrivere il suo lavoro soffermandosi sui punti di forza e di fragilità? Qual è la sua idea di scuola?*

Risposta: “La mia scelta di diventare D.S. nasce da una formazione specialistica. Ho iniziato a frequentare il coinvolgente corso per logopedisti di Roma, organizzato da Federico Bianchi. Quel corso ha influenzato il mio percorso e mi ha fatto superare il concorso da insegnante di scuola dell'infanzia a soli ventun'anni. Da quel momento è iniziata la mia grande dedizione per la scuola, anche se io avrei voluto intraprendere la professione di logopedista. Il mio lavoro da D.S. lo vivo con entusiasmo perché l'ho scelto sulla base di una forte e viva motivazione, veicolata dalla passione verso l'istituzione scolastica. In generale, il ruolo della dirigenza mi ha sempre appassionato. Durante tutti gli anni in cui sono stata docente, ho sempre dato la disponibilità a ricoprire ruoli di coordinamento. Vivo la mia professione nella sua funzione pedagogica, non mi sento solo e esclusivamente un funzionario dell'amministrazione, ho il dovere di occuparmi anche di molti altri aspetti tra i quali le relazioni con tutto il sistema scuola, la formazione dei docenti e la loro aderenza alla didattica, tenendo sempre a mente la mia idea di scuola inclusiva. Il mio rapporto con gli insegnanti e con gli alunni è molto sentito e reso vivo dalla costante e concreta partecipazione alla vita della scuola in tutti i suoi aspetti. Spesso vado nelle scuole a far visita, mi ritaglia sempre questo tempo perché credo sia importante non perdere di vista i bambini, i ragazzi e il loro successo formativo”.

*Domanda: Qual è il ruolo del Dirigente Scolastico in prospettiva inclusiva? Quali buone prassi può attivare per fare in modo che i docenti sviluppino uno sguardo inclusivo e aperto alle differenze?*

Risposta: “Se penso al ruolo del D.S. lo faccio sempre in prospettiva inclusiva e, in questo senso, mi riferisco fin da subito a una *leadership* educativa che abbracci uno sguardo aperto e attento alla totalità dei suoi alunni. Un punto di vista quello del D.S. che deve avere come fine ultimo proprio il raggiungimento del successo formativo di ciascun alunno. Per fare questo, è necessario garantire una formazione continua e permanente a tutti i docenti, a coloro che operano con e per gli alunni, una formazione condivisa e estesa a tutti i vari ordini di scuola. Solo dalla condivisione, dal confronto e dalla circolazione critica di pensieri, idee, ipotesi, atteggiamenti e attenzioni che possono nascere davvero buone prassi inclusive. Il ruolo del D.S. e, a tal proposito, è anche quello di monitorare e autovalutare il processo inclusivo a livello sistemico, creare gruppi di lavoro dove i docenti possano

confrontarsi e sostenere, in modo collaborativo, strategie, strumenti, metodologie e buone prassi intese come modalità condivise di evoluzione didattica e di formazione, nell’ottica del *lifelong learning*”.

Domanda: *Quali azioni concrete può attivare il dirigente scolastico per rendere i docenti consapevoli e attori partecipi di nuove forme di apprendimento-insegnamento in ottica inclusiva?*

Risposta: “Sicuramente dal mio punto di vista è necessario mettere in atto percorsi di formazione per docenti, partendo dai reali bisogni degli stessi, elaborando un piano di formazione specifico, deliberato dallo stesso collegio docenti, perché la crescita è tale quando si riferisce alla *crescita collegiale*. Altro elemento necessario e fondamentale per attivare e incentivare buone prassi è il processo di documentazione. Documentare per lasciare traccia, memoria e immagine di quello che si è fatto per rifletterci, a caldo o successivamente, in ottica di miglioramento professionale e personale. Intendo la documentazione una raccolta ragionata di materiale didattico di vario genere, da condividere in un ambiente *cloud* (*Drive* d’Istituto) a disposizione di tutti, fruibile e spendibile da tutti, a corollario di una formazione costante, continua e significativa. In tale prospettiva, quindi, il mio ruolo diventa quello di soggetto cardine dello sviluppo professionale e personale dei docenti, rivolto a incentivare atteggiamenti positivi e di apertura verso nuove forme di insegnamento e di apprendimento, tese a migliorare e a potenziare *best practice inclusive*”.

Domanda: *Quanto e che cosa è importante stimolare nei docenti per raggiungere una formazione continua e costante?*

Risposta: “La mia mission, in tal senso, è quella di stimolare, di incentivare e di guidare i miei docenti, sia curricolari sia di sostegno, verso una formazione rappresentativa dei loro reali bisogni. Io stessa posso contribuire in tal senso, mediante l’utilizzo di strategie di scaffolding, partecipando in maniera puntuale e ricorsiva ai vari corsi di formazione che vengono proposti all’interno del mio Istituto e comunicando agli insegnanti che la crescita è necessaria anche e non solo per i docenti, ma anche per il D.S. stesso. Risulta molto importante, inoltre, supportare le richieste degli insegnanti riferiti alla formazione, confermare, nello specifico, i giorni previsti dal contratto per la formazione e valorizzare, in maniera positiva e costruttiva, il miglioramento scaturito dalla formazione stessa”.

Domanda: *In epoca di pandemia che cosa è stato importante incentivare per supportare i docenti verso un maggiore uso consapevole e finalizzato della tecnologia? In ottica di buone prassi quali azioni concrete ha attivato per sviluppare nei docenti buone competenze digitali?*

Risposta: “Analizzando la situazione pre-pandemica, durante la quale la scuola si è trovata a inventare strategie didattiche compensative riferite all’assenza fisica degli alunni, il mio stesso Istituto si è mostrato pronto e sollecito a quel passaggio. Anche perché, già negli anni precedenti, si erano impiegate sostanziose risorse economiche e professionali per far crescere nei docenti una buona consapevolezza tecnologica. Ritengo sia necessario esplicitare che l’uso delle TIC nella didattica rappresenta un valido strumento dell’innovazione solo se inizialmente, da parte del docente, si avvia una riflessione ragionata sugli aspetti metodologici in generale, sul come i ragazzi oggi si avvicinano

alle conoscenze e agli apprendimenti, sul come motivare e supportare il loro percorso di studi e le loro inclinazioni naturali. Molti docenti avevano già iniziato a prendere consapevolezza e a mettere in atto proposte didattiche di natura tecnologica nello spazio scolastico quotidiano. Questa abitudine digitale è risultata fondamentale per ridurre la sconcertante percezione di trovarsi impreparati e incapaci di fronteggiare l'inedito. Molto importante e significativo è stato il costante e puntuale supporto del team digitale e dell'animatore digitale il quale si è puntualmente e operosamente attivato nel sostenere i docenti, dare indicazioni specifiche, produrre video tutorial di supporto incentivando, in modo assiduo e costante, la sperimentazione della tecnologia in ambito didattico. A corollario di tutto il lavoro svolto, finalizzato a incentivare buone prassi e a instillare nei docenti la prospettiva concreta di una didattica innovativa, non si possono dimenticare i vari finanziamenti erogati dal Miur che hanno consentito di arricchire la strumentazione informatica della scuola, messa a disposizione sia degli insegnanti stessi sia dell'utenza".

Domanda: *Quanto secondo lei la leadership del Dirigente Scolastico incide e modifica il percorso di formazione dei docenti? E quali caratteristiche deve avere il Dirigente per accompagnare i docenti durante l'intero percorso?*

Risposta: "Nell'intraprendere il percorso per diventare D.S., il docente deve avere sempre chiaro che non diventerà solo e esclusivamente un dirigente amministrativo, ma dovrà offrire alla scuola una determinata e chiara visione pedagogica funzionale all'evoluzione della società. La scuola esiste perché c'è un'utenza, ovvero ci sono alunni che necessitano di costruire e potenziare il proprio percorso formativo e con loro ci sono le famiglie che contribuiscono alla condivisione della mission educativa. Gli aspetti amministrativi vanno sicuramente tenuti in considerazione e esplicitati, ma il D.S. non può dimenticare di essere a capo di un sistema complesso che assume come finalità la formazione integrale degli alunni che saranno i cittadini di domani. Non può mai dimenticare quella cornice pedagogica che ultimamente, sembra stia evaporando. Quando feci la formazione come D.S. nel 2007 questo aspetto era tenuto in grande considerazione, si facevano molti approfondimenti riferiti alla visione pedagogica del D.S. all'interno della quale costruire il suo proprio modello di *leadership*. Dal mio punto di vista, il D.S. non può abbandonare la curiosità verso il mondo dell'educazione, la motivazione deve essere fortemente sostenuta durante tutto il suo percorso professionale in modo da incarnare un positivo modello di riferimento per l'intero corpo docenti".

### **3.4. Principali dati emersi**

Le riflessioni della D.S. fanno riferimento a una visione educativa sistemica, dove è il sistema stesso che si autoforma, si sostiene, condivide e fa circolare idee e prassi didattiche, allontanandosi da un'ottica individualistica e singolare, tipica della riduttiva logica della *performance*, al fine di assicurare la qualità dell'inclusione scolastica e sociale (Ianes & Dell'Anna, 2020), anche mediante la formazione digitale (Sánchez et al., 2017). Il ruolo chiave del D.S., mostra in sé alcune apparenti contraddizioni, alternandosi tra il profilo di *leadership* puramente amministrativo-gestionale e quello, quasi contrapposto, di *leadership* relazionale. Ricoprire la funzione di D.S. significa, in ultima analisi, essere in grado di farsi contaminare da entrambi gli aspetti, coesistenti e compresenti dialetticamente nello stesso ruolo, e di farlo in maniera fluida e ricorsiva per rimuovere gli ostacoli (ambientali, sociali, organizzativi e didattici) alla partecipazione nella comunità educante, creando sinergie tra le



competenze digitali (EU, 2017), quelle disciplinari e di cittadinanza (Rivoltella, 2021). In particolare, gli aspetti emergenti scaturiti dall'intervista alla D.S. affrontano le seguenti aree di riflessione in modo non certamente esaustivo ma destinate a futuri approfondimenti:

- idea di scuola inclusiva in cui a tutti gli alunni va garantito il successo formativo;
- evoluzione della didattica tramite l'adozione di strategie e metodologie, anche digitali, collaborative e inclusive;
- ruolo pivotale del D.S. nella formazione continua dei docenti, sia curricolari sia di sostegno, per potenziare l'atteggiamento di apertura verso nuove forme di insegnamento-apprendimento, rappresentate dal digitale e rivolte a consolidare le *best practice* inclusive;
- funzione di *scaffolding* del D.S. testimoniata dalla compartecipazione alle attività formative promosse all'interno della sua scuola a rinforzo del bisogno di evoluzione professionale di tutti, docenti e capo d'Istituto;
- necessità di investire nell'innovazione digitale incrementata dalla pandemia e consolidata nel periodo post-pandemico. La riflessione sugli aspetti metodologici delle TIC rappresenta la direzione della trasformazione della scuola soggetta a un ripensamento della qualità degli ambienti educativi e formativi, in chiave inclusiva;
- importanza della presenza del team e dell'animatore digitale in grado di facilitare tra i docenti la conoscenza e la fruizione supportiva dei dispositivi tecnologici e di ambienti digitali a favore di una didattica rinnovata a misura degli alunni, sia con bisogni speciali sia non;
- forte motivazione del D.S. a condurre azioni concrete che ispirino l'intero corpo docente a realizzare processi di insegnamento-apprendimento *tecnologicamente potenziati*, trasformando di fatto le attività curricolari, rinnovando le metodologie e i modelli didattici, moltiplicando le relazioni che si strutturano nelle aule scolastiche e che si estendono ben oltre le ore trascorse in classe.

### Conclusioni

Il progressivo incremento e l'inattesa accelerazione della digitalizzazione nei sistemi educativi dei Paesi di gran parte del mondo, ha prodotto norme e piani orientati all'implementazione e all'adozione delle tecnologie nelle quotidiane prassi di insegnamento-apprendimento, dando vita a originali sperimentazioni rivolte a intere *classi in rete* (Mangione et al., 2021). Va, tuttavia, rilevato che se la diffusione del digitale è un aspetto ineludibile e inarrestabile, non è del tutto scontato che lo sia il processo di interazione tra le prassi didattiche e le nuove tecnologie e la riflessione, ancora in corso, su tale interazione. L'emergenza sanitaria, a seguito del *pandemic big-bang* da Covid-19, ha comportato, a livello generalizzato, una tempestiva adozione di provvedimenti che hanno consentito alle scuole l'erogazione delle attività educativo-didattiche a distanza, dando luogo a una revisione profonda e paradigmatica della concezione stessa di scuola e della sua offerta formativa, oltre che della qualità della didattica (Dentico et al., 2021). La realizzazione di contesti educativi efficaci, cooperativi, inclusivi e abilitati a dare risposte concrete all'eterogeneità dei bisogni, ad accogliere e riconoscere tutte le differenze e le diversità comporta il ripensare e il rinnovare le scelte progettuali, organizzative e metodologiche messe in atto. L'intento pedagogico "un'altra didattica è possibile" (Canevaro & Ianes, 2022) richiama, con evidente convinzione, la realizzazione di percorsi finalizzati

a rispondere democraticamente alle molteplici vulnerabilità educative presenti nella complessità dei contesti attuali (Montanari, 2020). Investire su una politica di sviluppo inclusiva, significa avviare un processo di riorganizzazione degli spazi e dei metodi didattici capaci di integrarsi al meglio con la funzionalità dei mezzi tecnologici, in vista della realizzazione di un *ambiente attendibile* (Berlini & Canevaro, 1999, p. 51) destinato all'apprendimento in un clima di favorevole benessere. I nuovi contesti di apprendimento sostenuti dal crescente e pervasivo utilizzo di risorse e di strumenti digitali che danno forma ad ambienti interattivi complessi (Limone & Toto, 2020), sviluppano il loro potenziale inclusivo anche grazie al ruolo e al lavoro del D.S. Come risulta dai dati ricavati dall'indagine, la capacità di comprensione, l'atteggiamento, la visione e la postura del D.S. verso le tecnologie digitali rappresenta un fondamentale punto di forza affinché i docenti siano adeguatamente formati e supportati nelle loro ricerche e sperimentazioni didattiche (Dettori & Lettieri, 2021). Prendendo a prestito le parole di Canevaro, ricordato da Ianes, l'insegnante può diventare come Magellano nell'esplorazione di nuove rotte e direzioni infondendo sicurezza e forza al proprio equipaggio per arrivare a scoprire spazi e paesaggi inediti (orizzontescuola.it, 25.10.2022). Il punto di vista della D.S. protagonista dell'intervista conferma la capacità di un capo d'Istituto di cogliere e di accogliere positivamente la sfida digitale (Bencivegna & Boccia Artieri, 2019), promuovendo prassi innovative che permettano ai suoi docenti di agire dentro una virtuosa comunità di pratiche inclusive, nonostante le inevitabili criticità. La scuola nuova nell'era digitale (Midoro, 2016; Milito & Tataranni, 2019) è, così, chiamata a utilizzare e a rendere accessibili le tecnologie per personalizzare efficacemente l'apprendimento di ogni alunno, destinato a sviluppare le sue singolari e irripetibili potenzialità (Canevaro et al., 2021), nella prospettiva di un umanesimo rigenerato fondato sulla solidarietà e sulla responsabilità (Morin, 2012).

### **Riferimenti bibliografici:**

- Bencivegna, S., Boccia Artieri, G. (2019). *Le teorie della comunicazione di massa e la sfida digitale*. Bari: Laterza.
- Benvenuto, G. (2015). *Stili e metodi della ricerca educativa*. Roma: Carocci.
- Berlinguer, L., Allega, A.M. & Rocca F. (2020). *Il modello formativo dell'autonomia didattica. Fondamenti epistemologici della didattica e dell'istruzione. I. Il modello formativo; II. I percorsi formativi; III. Il modello formativo dell'integrazione disciplinare*. Roma: Anicia.
- Berlini, M.G. & Canevaro, A. (eds.) (1999). *Potenziali individuali di apprendimento. Le connessioni, le differenze, la ricerca partecipata*. Firenze: La Nuova Italia.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2014). *Nuovo Index per l'inclusione. Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*. Roma: Carocci.
- Calvani, A. (2018). *Come fare una lezione inclusiva*. Roma: Carocci.
- Canevaro, A., Ciambrone, R., & Nocera, S. (eds.) (2021). *L'inclusione scolastica in Italia. Percorsi, riflessioni e prospettive future*. Trento: Erickson.
- Canevaro, A. & Ianes, D. (2022). *Un'altra didattica è possibile. Esempi e pratiche di ordinaria didattica inclusiva*. Trento: Erickson.
- Cardano, M. & Ortalda, F. (2016). *Metodologia della ricerca psicosociale*, Torino: UTET Università.
- Cinganotto, L. & Cuccurullo, D. (2016). CLIL e CALL nell'expertise del docente: un'esperienza di formazione internazionale, *Form@re*, 2 (16), 319-336.

- Cinganotto, L. & Turchetta, B. (2020). La formazione dei docenti di italiano L2 all'estero: risultati di un'indagine internazionale, *Italiano linguaDue*, 12 (2), 20-37.
- Commissione della Comunità Europea (2007). *Migliorare la qualità della formazione degli insegnanti*. Comunicazione della Commissione al Congresso del Parlamento europeo, Bruxelles, 3 agosto 2007.
- Commissione della Comunità Europea (2020). *Sulla realizzazione dello spazio europeo dell'istruzione entro il 2025*. Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato Economico e Sociale Europeo e al Comitato delle Regioni. Bruxelles, 30 settembre 2020.
- Cottini, L. (2017). *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Roma: Carocci.
- Delfino, M. & Paglieri, F. (2022). Digitale a scuola: troppo, poco o sbagliato? *il Mulino*, 3, 82-91.
- Dentico, M., Mariani, E., & Pelusi, F. (2021). Media environments and interfaces in distance learning. Ethnography of online lessons during the Coronavirus emergency. *E/C*, 31, 198-206.
- Dettori, G.F., & Lettieri, B. (2021). Un modello di formazione dei docenti, per una ricaduta efficace sulla didattica digitale inclusiva. *Annali online della didattica digitale inclusiva*, 13 (22), 68-87.
- Dettori, G.F. & Letteri, B. (2022). Inclusione e leadership: il ruolo del dirigente scolastico nella promozione della valorizzazione delle differenze. *IUL Research*, 3 (5), 87-102.
- EU (2017). *Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu)*.  
[https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en) (ultima consultazione, 15.09.2022).
- Ferri, P. & Moriggi, S. (2018). *A scuola con le tecnologie. Manuale di didattica digitalmente aumentata*. Milano: Mondadori Università.
- Gui, M. (ed.) (2019). *Benessere digitale a scuola e a casa. Un percorso di educazione ai media nella connessione permanente*. Milano: Mondadori.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*.  
<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (ultima consultazione, 15.09.2022).
- Huxley, A. (2021). *Il mondo nuovo. Ritorno al mondo nuovo*. Milano: Mondadori.
- Ianes, D. & Cramerotti, S. (a cura di). *Dirigere scuole inclusive. Strumenti e risorse per il dirigente scolastico*. Trento: Erickson.
- Ianes, D. & Canevaro, A. (2016). *Orizzonte inclusione. Idee e temi da vent'anni di scuola inclusiva*. Trento: Erickson.
- Ianes, D. & Dell'Anna, S. (2020). Valutare la qualità dell'inclusione scolastica. Un framework ecologico. *L'integrazione scolastica e sociale*, 19 (1), 109-128.
- Gervasio, F. (25.10.22). "L'insegnante è come Magellano che esplora nuove rotte e infonde sicurezza al proprio equipaggio". *Dario Ianes ricorda Andrea Canevaro*.  
<https://www.orizzontescuola.it/linsegnante-e-come-magellano-che-esplorava-nuove-rotte-e-infonde-sicurezza-al-proprio-equipaggio>
- Lancini, M. & Cirillo, L. (2022). *Figli di internet. Come aiutarli a crescere tra narcisismo, sexting, cyberbullismo e ritiro sociale*. Trento: Erickson.
- Legge 20 agosto 2019, n. 92. *Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*.  
<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg> (ultima consultazione, 15.09.2022).

- Limone, P., & Toto, G.A. (2020). Ambienti di apprendimento digitale e ubiquitous learning: prospettive applicative e di didattica nella scuola post-Covid-19. *Dirigenti Scuola*, 39, 10-19.
- Lucisano, P. (2020). Fare ricerca con gli insegnanti. I primi risultati dell'indagine nazionale SIRD "Per un confronto sulle modalità di didattica a distanza adottate nelle scuole italiane nel periodo di emergenza COVID-19". *Lifelong, Lifewide Learning*, 16 (36), 3-25.
- Mangione, G.R.J., Pieri, M., Tancredi, A. & Nadeau-Tremblay, S. (2021), "Classi in rete". Un modello internazionale per innovare la didattica nelle piccole scuole. *IUL Research*, 2 (3), 280-301.
- Maragliano, R. (2019). *Zona Franca. Per una scuola inclusiva del digitale*. Roma: Armando.
- Maragliano, R. & Pireddu, M. (2015). Ripensare il medium didattico. *Mediascapes Journal*, 5, 1-11.
- Midoro, V. (2016). *La scuola ai tempi del digitale. Istruzioni per costruire una scuola nuova*. Milano: Franco Angeli.
- Milito, D. & Tataranni, A. (2019). *Didattica innovativa nell'era digitale*. Anicia: Roma.
- Miur (2015). *Piano Nazionale Scuola Digitale*. <https://www.miur.gov.it/scuola-digitale> (ultima consultazione, 15.09.2022).
- Miur (2021). *Piano nazionale di Ripresa e Resilienza missione 4: istruzione e ricerca componente 1 – potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle Università Investimento 3.2: Scuola 4.0*. <https://www.mur.gov.it/it/pnrr/missione-istruzione-e-ricerca/potenziamento-offerta-servizi-di-istruzione-dagli-asili-nido> (ultima consultazione, 15.09.2022).
- Montanari, M. (2020). *Contesti scolastici e sociali in prospettiva inclusiva*. Roma: Aracne.
- Morin, E. (2012). *Pensare la complessità. Per un umanesimo planetario. Saggi critici e dialoghi di Edgar Morin, Gianni Vattimo e Gustavo Zagrebelsky*. Milano: Mimesis.
- Mulè, P., Notti, A.M. & De Luca, C. (2020). *L'insegnante e il dirigente scolastico nella scuola dell'autonomia tra didattica, governance e progetto culturale*. Roma: Armando.
- Nanni, W. (ed.) (2008). *Educazione e Nuovi Media. Diritti e responsabilità verso una cittadinanza digitale*. Milano: Mondadori Education.
- Panciroli, C. (2020), *Animazione digitale per la didattica*. Milano: FrancoAngeli.
- Pireddu, M. (2017). Scuola digitale o scuola viva? La logica culturale del PNSD tra mediologia e media education. *Media education*, 8 (2), 160-174.
- Rivoltella, P.C. (2006). *Screen generation. Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali*. Milano: Vita & Pensiero.
- Rivoltella, P.C. (2019). Media Education. In P.C. Rivoltella & P. Rossi (eds.). *Tecnologie per l'educazione* (pp. 127-138). Milano: Pearson.
- Rivoltella, P.C. (2021). *La scala e il tempio. Metodi e strumenti per costruire Comunità con le Tecnologie*. Milano: FrancoAngeli.
- Roncaglia, G. (2020). *L'età della frammentazione. Cultura del libro e scuola digitale*. Bari: Laterza.
- Sánchez Utgé, M., Mazzer, M., Pagliara, S.M., & de Anna, L. (2017). La formazione degli insegnanti di sostegno sulle TIC. Analisi dei prodotti multimediali del corso di specializzazione per le attività di sostegno. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, V (1), 133-146.
- Semeraro, R. (2011). L'analisi qualitativa dei dati di ricerca in educazione. *Italian Journal of educational research*, 7, 97-106.
- Toto, G. A. (2019). Effects and consequences of media technology on learning and innovative educational strategies. *Online journal of communication and media technologies*, 9 (1), 1-11.

UN-United Nations (2015). *Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*.

<https://unric.org/it/agenda-2030> (ultima consultazione, 15.09.2022).

UNESCO (2010). *Quadro di riferimento delle competenze per i docenti sulle Tic*. UNESCO 2010.

UNESCO-IESALC (2020). *COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact Analysis, policy responses and recommendations*. <https://www.right-to-education.org/resource/covid-19-and-higher-education-today-and-tomorrow-impact-analysis-policy-responses-and> (ultima consultazione, 15.09.2022).

Volpicella, A.M. & Crescenza, G. (eds.). *Apprendere a insegnare. Competenze e sensibilità della professione docente*. Roma: Edizioni Conoscenza,

Williamson B., Eynon, R. & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45, (2), 107-114.