Le intersezioni concettuali degli studi sulle disabilità con la teoria dell'apprendimento trasformativo

Alessandra Romano[1]

Sommario

L'articolo analizza il contributo della teoria dell'apprendimento trasformativo (Mezirow, 1991) nel campo degli studi sulle disabilità (Goodley, Liddiard e Runswick-Cole, 2018). Per farlo, adotta la metafora delle «collisioni teoriche», attraverso cui ripercorre le intersezioni concettuali, le liminalità metodologiche e le contraddizioni *tra* i due campi di studi. In linea con l'itinerario argomentativo, gli ultimi paragrafi propongono una disamina delle estetiche alternative che sono poste dal costrutto di posizionalità dis/umane.

Parole chiave

Apprendimento trasformativo, studi sulle disabilità, intersezionalità, posizionalità, riflessività.

[1] Professoressa Associata di Didattica e Pedagogia Speciale, Dipartimento di Scienze Sociali, Politiche e Cognitive, Università degli Studi di Siena.

© Edizioni Centro Studi Erickson, Trento, 2026 — L'integrazione scolastica e sociale
Vol. 25, n. 3, novembre 2026
doi: 10.14605/ISS2532607 — ISSN: 2724-2242 — pp. 92-107
Corrispondenza: Alessandra Romano — e-mail: alessandra.romano2@unisi.it

The conceptual intersections in/between the disability studies and the transformative learning theory

Alessandra Romano[2]

Abstract

The article analyzes the contribution of Transformative Learning Theory (Mezirow, 1991) to the field of Disability Studies (Goodley, Liddiard and Runswick-Cole, 2018). To do so, it adopts the metaphor of «theoretical collisions», through which it traces the conceptual intersections, methodological liminalities, and contradictions in/between the two fields of study. In line with the argument, the final paragraphs offer an examination of the alternative aesthetics raised by the construct of dis/human positionality.

Keywords

Transformative learning, disability studies, positionality, intersectionality, reflexivity.

[2] Professoressa Associata di Didattica e Pedagogia Speciale, Dipartimento di Scienze Sociali, Politiche e Cognitive, Università degli Studi di Siena.

© Edizioni Centro Studi Erickson, Trento, 2026 — L'integrazione scolastica e sociale
Vol. 25, Issue 3, November 2026
doi: 10.14605/ISS2532607 — ISSN: 2724-2242 — pp. 92-107
Correspondence: Alessandra Romano — e-mail: alessandra.romano2@unisi.it

Il potere — o il privilegio — è potersi permettere di non imparare.
(Walker, 2025)

Introduzione

In questo articolo, propongo un'analisi del contributo della teoria dell'apprendimento trasformativo (Mezirow, 1991; 2003) nel campo degli studi sulle disabilità (Goodley, Liddiard e Runswick-Cole, 2018; Oliver, 2023; Annamma, Ferri e Connor, 2022).

Per farlo, percorro una serie di intersezioni teoriche che si snodano attraverso:
- l'enunciazione dei posizionamenti scientifici e politici che abito;
- la disambiguazione delle molteplici traiettorie in cui alcuni costrutti della teoria dell'apprendimento trasformativo si contaminano con gli studi sulle disabilità;
- un'analisi delle estetiche alternative che l'immaginario di posizionalità dis/umane dipana negli studi sulle disabilità.

All'interno di questo viaggio, mobilito una costellazione di concetti come risorse teoriche inconcluse e talvolta in contrasto. Mi focalizzo su come il riferimento alle distorsioni di significato epistemologiche, sociolinguistiche e psicologiche teorizzate da Mezirow (2003) offre dispositivi euristici per validare i bias abilisti (Bellacicco et al., 2022) di chi fa ricerca sulle disabilità e sulle corporeità *difformi*. Sono consapevole che questa strada sia già stata tracciata nel nostro panorama scientifico nazionale da studiose e studiosi che si collocano nella pedagogia speciale. L'originalità di questo contributo risiede nel prendere le distanze dall'utilizzo della teoria dell'apprendimento trasformativo secondo una logica addizionale — vale a dire assumere alcuni costrutti da «aggiungere» o «porre in dialogo» alle solide prospettive interpretative e metodologiche della ricerca pedagogico-speciale. In questa sede, invece, provo a interrogare il campo di possibilità epistemiche e metodologiche che si dipana a partire dalla convergenza della teoria trasformativa negli studi sulle disabilità. Nella parte finale, approdo all'incontro con le più recenti traiettorie sociomaterialiste (Fabbri e Melacarne, 2023; Fabbri, 2025; Melacarne, 2025), che da una concezione di conoscenza come «oggetto» si dirigono verso una visione di conoscenza come «campo relazionale aperto», all'interno del quale agenti umani, non umani, corporeità, differenze, abilità, si pongono in interazione in modi che sfuggono alla logica lineare del determinismo positivistico nella «ricerca inclusiva» (Garland-Thomson, 2014). In questa scia, ad esempio, problematizzo le derive di una interpretazione desituata delle pratiche di indagine nell'ambito della ricerca sulle disabilità, dove corpi, storie, differenziali di potere, barriere strutturali sono rimossi.

Per non colludere con la tendenza a praticare linguaggi astratti e generalisti, scelgo come atto politico di parlare in prima persona per attraversare le contraddizioni incarnate di questo *meticciamento* scientifico:

> «Il luogo della prima persona è un luogo semplicemente imprescindibile e vitale per la lotta sociale. Quando parli in prima persona, la prima a essere messa in questione sei tu stessa [...] ti fai autocritica [...] ti complichi con altre storie, ti mescoli con altre storie e alla fine ti reinventi» in immaginari alternativi (Galindo, 2024, p. 86).

Posizionamenti scientifici e politici

Mi posiziono all'interno di una «comunità» scientifica che ha radici consolidate negli studi sull'apprendimento trasformativo (Mezirow, 2003) e sulla riflessività di Fabbri e Melacarne (2023).

Guardo con fascinazione la sofisticatezza di taluni sviluppi della teoria trasformativa all'interno di queste pratiche di comunità, dove intuizioni, scavi, contaminazioni, offrono la possibilità di un'esperienza collettivamente generativa (Nicolaides, 2023). Alcuni costrutti che ho iniziato ad approfondire sono le metodologie riflessive per la validazione delle premesse con cui individui, gruppi e attori organizzativi costruiscono rappresentazioni, schemi interpretativi, teorie distorte sulle disabilità e sulle corporeità considerate *non conformi o difformi* (Fabbri e Romano, 2017; Fabbri, 2024; Romano, 2025). Individuerò alcuni di questi dispositivi nel prossimo paragrafo, quando esplorerò la prima collisione degli studi sulle disabilità con la teoria dell'apprendimento trasformativo.

Già da qualche anno, mi sto avvicinando al terreno degli studi sulle disabilità, a partire da Goodley, Ferri, Oliver, e qui in Italia, dagli studi di Bocci e colleghi (2025) e Bellacicco e colleghe (2022). Sono traiettorie concettuali che pongono alcuni interrogativi relativi agli assunti epistemologici e metodologici del fare ricerca con partecipanti disabili*tati,* che provo a riassumere all'interno di questo contributo.

Dal fare ricerca sull'inclusione al fare ricerca con partecipanti con posizionalità disabili

Il dibattito scientifico precedentemente menzionato sposta l'attenzione dal fare ricerca *sull'inclusione,* al fare *ricerca incarnata con partecipanti con posizionalità disabilitate,* esposte strutturalmente a delegittimazioni e secondarizzazione in ogni sito istituzionale (Calabrese Barton e Tan, 2020; Valtellina, 2025). Queste teorizzazioni stanno mettendo in discussione che l'equità nella ricerca sia un *token di presenza,* che la sola partecipazione di partecipanti con disabilità assicuri che siamo nel quadro di una ricerca *inclusiva* con finalità emancipative (Gherardi, 2025). Spesso le voci delle persone con posizionalità disabili e neurodivergenti

sono quelle silenziate, ipovisibilizzate o ipervisibilizzate, al punto da essere utilizzate in una logica estrattiva funzionale alla «formalizzazione» di chissà quali risultati scientifici. Queste teorizzazioni problematizzano il divario tra le «teorie dichiarate» e le «teorie in uso» di chi enuncia di fare ricerca in senso emancipativo. Si chiedono a quali condizioni partecipanti con posizionalità disabili possano abitare sistemi di relazioni con procedure, assunti, posture, artefatti tecnologici ed esprimere un potere generativo di conoscenza. La posta in gioco è (provare ad) arginare le derive di approcci tokenisti che rendono le pratiche educative e di ricerca una questione di *ablewashing* — «edulcorazione abilista» (Borghi, 2020; Calabrese Barton e Tan, 2020), nelle quali soggetti neurotipici introducono conoscenza sull'esperienza incarnata di soggettività disabili e neurodivergenti attraverso modalità eteronormative. Queste tensioni — relative alla depoliticizzazione delle soggettività disabili — sono centrali nell'analisi di quelle piste teoriche che nell'ambito della teoria trasformativa offrono suggestioni per gli studi sulle disabilità (Romano, 2025).

Le collisioni con la teoria dell'apprendimento trasformativo

Prima collisione. La validazione delle rappresentazioni distorte sulle disabilità

L'aggancio alle recenti articolazioni della teoria dell'apprendimento trasformativo (Mezirow, 2003; Fabbri, 2024) consente di mobilitare alcuni dispositivi teorici e metodologici utili a scandagliare i processi attraverso cui costruiamo le nostre interpretazioni delle soggettività disabili, neurodivergenti, con corporeità difformi (Kofke et al., 2018). Mezirow è stato lo studioso dei processi di apprendimento degli adulti che ha invitato a interessarsi delle cornici di riferimento, definite prospettive di significato. Secondo Mezirow, poiché le prospettive di significato sono prodotte dall'assimilazione non riflessiva personale e culturale, la possibilità di distorsioni negli assunti e nelle premesse epistemologiche, psicologiche e sociolinguistiche del nostro pensiero è elevatissima (Mezirow, 2003).

Una premessa distorta induce a vedere la realtà in un modo che limita arbitrariamente ciò che viene incluso, impedisce la differenziazione, ostacola la valutazione di altri approcci, non facilita l'integrazione dell'esperienza (Fabbri e Romano, 2017). Per questo, la riflessione e la dialettica critica sono condizioni essenziali per la validazione delle nostre premesse distorte (Fabbri e Romano, 2017). L'essenza dell'apprendimento si ha quando riusciamo a validare le nostre cornici di riferimento per renderle più inclusive, aperte e capaci di discriminare concezioni divergenti, trovando un nuovo significato che permette di reinterpretare l'esperienza che stiamo vivendo e guidare l'azione futura (Romano, 2025). Andiamo a esplorarne le implicazioni metodologiche per gli studi sulle disabilità.

Riprendendo gli studi sull'abilismo (Goodley, Liddiard e Runswick-Cole, 2018; Bellacicco et al., 2022; Bellacicco e Dell'Anna, 2026) attraverso le lenti teoriche dell'apprendimento trasformativo (Fabbri, 2024; Romano, 2025), possiamo dire che le rappresentazioni abiliste sono distorsioni epistemologiche e sociolinguistiche sulle disabilità, sulle corporeità difformi e sulla «normativizzazione dell'abilità». Le distorsioni abiliste mobilitano un reticolo di credenze, processi e pratiche che riproducono uno standard *dell'umanità abile*, proiettata come *categoria dell'umano* (Goodley, 2014; Walker, 2025). L'effetto delle distorsioni abiliste è la normativizzazione di attitudini e barriere che contribuiscono alla subordinazione delle soggettività disabili (Campbell, 2009, p. 4; Valtellina, 2025). Esempi di distorsioni che si attestano attorno al costrutto economico-sociale di «*sistema mente-corpo abile*» sono sintetizzati nella figura 1.

Figura 1

Rappresentazioni epistemologiche e sociolinguistiche distorte che pongono al centro le classificazioni diagnostiche	ad esempio, l'autistica/o, la/o schizofrenica/o, la/il ritardata/o, l'invalida/o, con conseguenti aspettative di basse prestazioni, competenze limitate ed etichettamenti stigmatizzanti;
Rappresentazioni sociolinguistiche che sono fonte di esclusione e di rifiuto di ciò che è considerato fuori dai canoni eteronormativi del *mainstream*	ad esempio, il corpo disabile come corpo difforme, non conforme, anomalo, disumano
Rappresentazioni sociolinguistiche che riducono la categorizzazione della persona a deficit e protesi (tecniche o umane)	ad esempio, la ragazza sulla sedia a rotelle, l'atleta con la protesi, sottolineando l'eccezionalità del traguardo
Rappresentazioni sociolinguistiche e psicologiche che riducono la disabilità a effetti di sofferenza	ad esempio, la disabilità come tragedia personale, atteggiamenti di pietismo verso le persone con disabilità, le/i poverine/i, una disgrazia per la sua famiglia
Rappresentazioni sociolinguistiche e psicologiche che infantilizzano la persona disabile o la pongono come incapace di autodeterminarsi	ad esempio, chi è disabile necessita assistenza, le/i mie/i ragazze/i per indicare un gruppo di persone adulte che ha una disabilità

Esempi di distorsioni epistemologiche e sociolinguistiche sulle posizionalità disabili (Romano, 2025).

Tali distorsioni sono interiorizzate anche da ricercatrici e ricercatori, attori organizzativi, che riproducono — spesso irriflessivamente — quegli stessi bias da cui pure dichiarano di voler prendere le distanze (De Vita e Romano, 2025).

In questo senso, il primo contributo della teoria dell'apprendimento trasformativo negli studi sulle disabilità è quello di offrire congegni metodologici che è promettente adottare per validare le premesse distorte che costituiscono le «nostre teorie» sulla costruzione socioculturale delle disabilità, e mettere in discussione le rappresentazioni abiliste ed eteronormative che circolano attorno ai costrutti di «*disabilitazione*» e «*differenza*». Nel panorama internazionale, a Brookfield si deve una prima sistematizzazione degli approcci metodologici e delle tecniche che è possibile adottare per rilevare le distorsioni con cui le persone interpretano il mondo e offrire schemi di intervento per sostenerne l'elaborazione critico-riflessiva. Riprendendo questa prima articolazione, già in

altra sede mi sono impegnata nella sistematizzazione di quei dispositivi metodologici che sono orientati non solo a produrre dati conoscitivi sull'esperienza dei *learner* ma anche a sostenere la validazione delle prospettive di significato attraverso cui la interpretano (si veda Fabbri e Romano, 2017). Il framework delle metodologie trasformative comprende così sia metodologie conversazionali, quali i protocolli dell'*Action Learning Conversations* (Marsick e Maltbia, 2009), l'Analisi degli Incidenti Critici, sia tecniche performative, quali le metodologie artistiche, il Teatro dell'Oppresso (Boal, 2011; Romano, 2021), e tutti gli approcci dell'*embodied inquiry* (Leigh e Brown, 2021), sia metodi costruttivo-narrativi, quali il Protocollo di Ascolto Trasformativo (Anderson Sathe et al., 2022), lo studio di caso autoetnografico (Tisdell, Whalen e Johnson, 2022). Mi piacerebbe illustrare l'attuazione di ognuno di questi metodi. Per esigenze di spazio e di coerenza argomentativa, riporterò solo un esempio di traslazione delle metodologie trasformative nelle pratiche di ricerca con le posizionalità disabili. In un workshop sull'*embodied inquiry*, con futurə educatorə e docenti, una ricercatrice con disabilità uditiva ha facilitato un itinerario di apprendimento e indagine incarnata sulla validazione dei bias abilisti che agiamo nella ricerca trasformativa attraverso disegni, cartoline, metafore, installazioni, indagini poetiche e improvvisazioni teatrali. Le soggettività partecipanti hanno condiviso traiettorie di esplicitazione degli effetti barrieranti e disabilitanti che per alcune soggettività possono avere le condizioni materiali di spazi, aule, artefatti e oggetti. Il linguaggio parlato non era l'unico mediatore di comunicazione. La razionalizzazione di costrutti teorici non era l'unica modalità di generazione della conoscenza. Le soggettività partecipanti intra-agivano con i loro corpi nella materialità dell'aula, nell'intra-azione con gli oggetti, i materiali, i pastelli, le costruzioni, o erano alle prese con il performare la pluralità di interazioni che riproducono esclusioni.

Ciò che è emerso riguarda il superamento di posizioni dualistiche che separano l'apprendimento dalla partecipazione e dall'indagine incarnata (Fabbri e Romano, 2017. Tutte le soggettività partecipanti, difatti, sono impegnate nella validazione delle prospettive di significato distorte sulle disabilità, e nell'esplorazione ambigua di strumenti di ricerca-intervento attraverso cui transitare da schemi di pensiero e comportamento abilisti irriflessivamente acquisiti a forme di attualizzazione consapevoli (Mezirow, 2003; Fabbri e Romano, 2017).

Seconda collisione. Dalla riflessività critica come costrutto individualista alla riflessività interpersonale. La contaminazione con le prospettive sociomaterialiste negli studi sulle disabilità

Fin qui, il primo contributo della teoria trasformativa agli studi sulle disabilità sembra esplicarsi nell'offrire tecniche e metodologie per la validazione critica

degli assunti con cui si costruiscono le teorie sulle disabilità, e con cui si fa ricerca con partecipanti disabili, neurodivergenti, con corporeità difformi (Romano et al., 2025 #manca in bibliografia).

Di recente, la collisione con lə colleghə che hanno teorizzato le influenze del sociomaterialismo nella teoria trasformativa (Fenwick, 2012; Fabbri e Melacarne, 2023) mi ha aiutato a mettere in discussione le letture dicotomiche e le modalità binarie con cui «la ricerca» — nel nostro caso, gli studi sulle disabilità —

> ha categorizzato gli eventi, differenziandoli tra individuo/organizzazione, soggetto/oggetto, conoscitore/conosciuto. Ha affermato che spesso queste nozioni di partecipazione sono limitate alle interazioni umane, concentrandosi sulle relazioni sociali e le forze culturali e sui modi in cui gli esseri umani «usano» gli strumenti o si muovono attraverso i contesti (Fabbri e Melacarne, 2023, p. 13).

Questi contraddittori aprono nuovi interstizi nel campo degli studi sulle disabilità:

> La comprensione dei processi di apprendimento o delle pratiche educative non passa dallo studio dei singoli processi di costruzione della conoscenza, ma da come la conoscenza si produce nell'interazione tra umano e non umano, tra discenti e tecnologie, ad esempio, o tra discenti e regole sociali, o tra lavoratore e artefatti materiali che costruiscono il campo di lavoro (Fabbri e Melacarne, 2023, p. 14).

Tutte le soggettività umane e non umane che entrano nel campo di indagine sono attori sociomaterialmente situati, con la loro incarnazione differenziata per abilità, genere, corporeità, classe, età, orientamento sessuale, etnia, e altri possibili marcatori di potere (Fabbri e Melacarne, 2023). L'epistemologia ontologico-relazionale — qui richiamata imprudentemente — mobilita una visione materiale della conoscenza che interagisce con il mondo attraverso relazioni, affetti, corpi, forze, artefatti (Musca Neukirch e Gherardi, 2026, p. 1); sviluppa una riflessione interpersonale, postmetodologica e non-dualistica, che si pone oltre i binarismi tra mente-corpo, natura-cultura, sesso-genere, umano-non umano, teoria-metodo, abile-non abile (Musca Neukirch e Gherardi, 2026).

Le implicazioni di queste articolazioni per gli studi sulle disabilità si muovono lungo più direttrici. Provo qui a elencarne alcune.

1. Lə ricercatorə non sono gli unici agenti umani in grado di produrre conoscenza. Anzi. Le loro prospettive consentono di produrre conoscenze limitate, parziali, non sufficienti (Paul, 2016). Non basta la collaborazione con partecipanti con posizionalità disabili per arginare queste «fragilità epistemiche» (Paul, 2016), soprattutto quando lə partecipanti sono «usati» come fonti di informazione. Ho già anticipato questo costrutto nei primi paragrafi di

questo articolo. La mera presenza di individui disabili e neurodivergenti non espande automaticamente la distribuzione del potere epistemico e creativo di un gruppo di coindagine, soprattutto se per essere ascoltatə è necessario adattarsi a modalità comunicative neurotipiche ad alto tasso di competenza (Walker, 2025; den Houting, 2021; Romano et al., 2026).

2. La scelta di disegni di ricerca, strumenti di raccolta dati, tecniche di analisi è sempre iscritta all'interno di un quadro negoziale dove non ci sono «protocolli procedurali» infallibili, ma l'instabilità, le fallacie, gli incidenti, fanno parte degli itinerari attraverso cui maneggiare conoscenze parziali, localizzate, frammentarie. Pensiamo alle suggestioni critiche offerte dai movimenti per le neurodiversità e dalle neurodivergenze, laddove queste interferiscono con molti dei costrutti fin qui esposti. L'incontro con le prospettive *queer* sul fallimento come epistemologia dell'imprevisto di Halberstam (2022) e con le prospettive *neuroqueer* di Walker (2025) ha aperto nuove possibilità in questi itinerari concettuali. La proposta *neuroqueer* di Walker (2025), difatti, sostiene una sovversione dell'eteronormatività e della neuronormatività (Yergeau, 2018), per incarnare processi di alterazione che mettano in discussione le *performance* relazionali di genere, sessualità, abilità, etnia e altri aspetti dell'identità. Praticare il *neuroqueering* esige di sperimentare pratiche sovversive e trasformative, considerare sistemi mente-corpo, generi, risorse, processi cognitivi incarnati come dimensioni fluide, intrecciate in termini di imprevedibilità, anti-essenzialismo e affascinante stranezza (Walker, 2025). Condividere tali visioni nella ricerca sulle disabilità implica un impegno collettivo verso la riduzione dei vincoli della performance neuronormativa e tecnocapitalista della ricerca (Walker, 2025; Halberstam, 2022), per ispirare persone con esperienze eterogenee a dare corpo alle proprie immaginazioni «cosmopolite» e alternative. La collisione con le epistemologie *neuroqueer* dipana un invito a praticare nella ricerca forme di *coinquiry* che non si pieghino alla norma, che non cedano all'imperativo di funzionare sempre secondo disegni di ricerca lineari (Walker, 2025).

Riporto due esempi per materializzare come dilemmi disorientanti e incidenti critici aiutino ad attraversare la portata euristica dei fallimenti anche nella ricerca sulle disabilità.

In uno dei progetti di ricerca che abbiamo condotto sulla costruzione di percorsi di orientamento al lavoro per giovani adulti neurodivergenti, *ALL Inclusive,*[3] per lungo tempo, abbiamo mantenuto un'epistemologia binaria, nella quale il *noi* delle posizionalità del team di ricerca veniva costantemente distinto dal *loro* di giovani ragazzə neurodivergenti che frequentavano gli ultimi

[3] *ALL Inclusive,* https://allinclusive.unisi.it/ (consultato il 6 novembre 2026).

anni delle scuole secondarie. Nelle indagini quantitative che avevamo condotto sull'adattabilità di carriera, per esempio, utilizzando questionari validati in letteratura, la categoria diagnostica costituiva addirittura uno dei criteri di stratificazione del campione (*rispondenti con/senza esigenze educative speciali*): abbiamo condotto anche *cluster analysis* per comprendere come variavano i livelli di adattabilità di carriera in relazione alle caratteristiche dei gruppi rispondenti. Dal punto di vista dell'analisi socioquantitativa, nulla da eccepire. Più e più volte, però, come team ci siamo interrogate su che cosa restava di quei corpi, quelle storie, quei saperi generati dall'esperienza che rischiavano di «essere brandellizzati» dal nostro cannibalismo epistemico e metodologico (Borghi, 2020), e forse dalla nostra urgenza di territorializzare il campo di indagine con le nostre analisi.

Come ricercatorə, non siamo state nemmeno «immuni» dalla fascinazione della «brandellizzazione» del dato, per esempio nell'analisi dei trascritti delle interviste e dei focus group con giovani neurodivergenti, genitorə, educatorə che si occupano di orientamento al lavoro. La *scorporazione* dei loro frammenti — propria di talune analisi lemmatiche — testimonia alcune delle *delegittimazioni* che soggettività neurodivergenti esperiscono nelle regolarità delle pratiche di indagine, come alterizzazione, subordinazione epistemica, «partecipazione addomesticata» (*puoi partecipare ma non troppo e fino a un certo punto*). Il concetto stesso di «dare voce» alle partecipanti disabili le secondarizza in una posizione di subalternità. Queste forme di oppressione non sono isolate, ma sistemiche e strutturali, all'interno di pratiche di indagine che pongono come «fuori-posto» (*out-of-place*, Borghi, 2020) accademicamente le persone con posizionalità disabili.

Attraverso quest'operazione di anonimizzazione e invisibilizzazione di chi partecipa alla ricerca, si reifica la divisione tra le soggettività considerate «autorevoli» — quelle dominanti (corpi bianchi, neurotipici, occidentali, maschi, cisgender, abili e neurotipici) — e le soggettività depoliticizzate — quelle con posizionalità disabili.

Seguendo la pista delle prospettive sociomaterialiste (Fabbri e Melacarne, 2023), il focus di indagine non è più, quindi, solo sulla validazione degli schemi interpretativi distorti sulle disabilità, quanto (a) sulle questioni strutturali che performano logiche di disabilitazione di talune soggettività nei contesti educativi e di ricerca, (b) sulle nostre politiche di enunciazione come ricercatorə che attraversano campi di indagine che non sono *né neutri né apolitici.* La comprensione dei processi di generazione della conoscenza passa attraverso lo studio non dei singoli contributi individuali alla produzione di sapere, ma di come relazioni di potere, saperi, genealogie scientifiche, comportamenti, routine, artefatti materiali, tecnologie, performano un campo di indagine che è imprevedibile. Nell'esempio delle interviste e dei focus group con giovani neurodivergenti, i

movimenti delle mani, le gestualità, lo *stimming* non sono elementi di «disturbo» nella pragmatica della ricerca: diventano modalità affettive che infrangono le regole della performance normativa, modi di relazionarsi al mondo sensoriale attraverso cui fare della creatività incarnata una possibilità generativa (Walker, 2025). Fare ricerca avvia «grovigli» (nella letteratura *entanglement*) fusionali, ibridazioni, adattamenti reciproci, attraversa processi collettivi che assumono le relazioni come spazi politici. Queste considerazioni dischiudono inediti interrogativi: *per chi facciamo ricerca? Con chi? Chi invisibilizziamo nel campo di indagine? Chi lasciamo indietro? Chi ha una «presenza di diritto» che non corrisponde a una piena legittimazione? Chi legittima chi?*

Terza collisione. Intersezioni carnali. Posizionalità dis/umane e questioni aperte

In quest'ultimo paragrafo, vorrei proporre un'analisi delle estetiche alternative che l'immaginario di posizionalità dis/umane dispiega negli studi sulle disabilità.

Nei costrutti richiamati finora, le soggettività disabili e neurodivergenti sembrano occupare *l'ultima* posizione della «scala delle umanità», doppiamente escluse dall'analisi dei sistemi di oppressione e potere che altre posizionalità translocali occupano. Il richiamo agli approcci sociomaterialisti ci sollecita a decostruire le nozioni di fissità e permanenza delle categorie identitarie, mobilitando l'attenzione sulle funzioni abilitanti/disabilitanti dei contesti in cui le persone in carne e ossa sono inserite (Goodley, Liddiard e Runswick-Cole, 2018).

Secondo questi *reticoli concettuali,* la disabilità, la bianchezza, il genere, la classe e la sessualità sono marcatori socioculturali di potere il cui intreccio genera configurazioni instabili di posizionalità translocali (Anthias, 2008). I corpi neri, poveri, disabili, queer, femminili, per esempio, condividono una storia di secondarizzazione che sarebbe riduttivo leggere solo alla luce di un marcatore di potere alla volta. A questi corpi viene ostacolato l'accesso alle risorse del mondo economico, i cui spazi sono stati disegnati per un paradigma di umano giovane, adulto, abile, ricco, uomo (Goodley, 2017, p. 56). Come effetto della dominanza del paradigma dell'umanesimo eteronormativo, le corporeità difformi e le posizionalità disabili fanno parte delle soggettività secondarizzate come sub/umane (Goodley, 2017).

La questione della subumanità richiama alla memoria la genesi sociopolitica degli studi sulle disabilità. In che modo la disabilità è stata depoliticizzata, ovvero sottratta alla sfera del potere di (auto)rappresentazione? Quali definizioni e presupposti sulle disabilità favoriscono tale sottrazione? Quali sono gli effetti di tale depoliticizzazione nella ricerca trasformativa volta a decostruire gli esiti di processi storici di disabilitazione? Non intendo sostenere una nostalgia anticronologica (*un tempo la disabilità era una questione politica, mentre ora non lo è più*).

Ciò che mi preme sottolineare è la necessità che gli studi critici sulle disabilità (a) prestino attenzione ai modi specifici in cui le concezioni eteronormative e abiliste vengono assunte come «senso comune», e (b) offrano dispositivi di riflessione non solo in termini di consapevolezza individuale, quanto in una prospettiva di «defamiliarizzazione» da quelle strutture di secondarizzazione che ostacolano l'esperienza delle persone disabili e neurodivergenti (Bocci et al., 2025; Costantino e Gariglio, 2025).

Riprendo a questo proposito le tesi di Goodley sulla lettura postumana della dis/abilità (Goodley, 2017, pp. 148-149). Secondo Goodley (2017), le posizionalità disabili hanno una relazione problematica con «la categoria dell'umano», poiché le disabilità sono sfidate dal paradigma dell'umano (e rischiano di essere categorizzate come non/umano) e sfidano il paradigma dell'umano (poiché si oppongono alla «normalizzazione» del paradigma dell'umano, e ai modi in cui le categorie dell'umano sono esclusive, binarie e lineari), promuovendo altre comunità postumane, come le comunità *crip* e *neuroqueer* (Walker, 2025), o rivendicando il diritto all'autorappresentazione. A questo riguardo, Goodley ricostruisce alcune delle convergenze della «posizionalità dis/umana» nel suo Manifesto dis/umano (Goodley, 2017; si veda la figura 2).

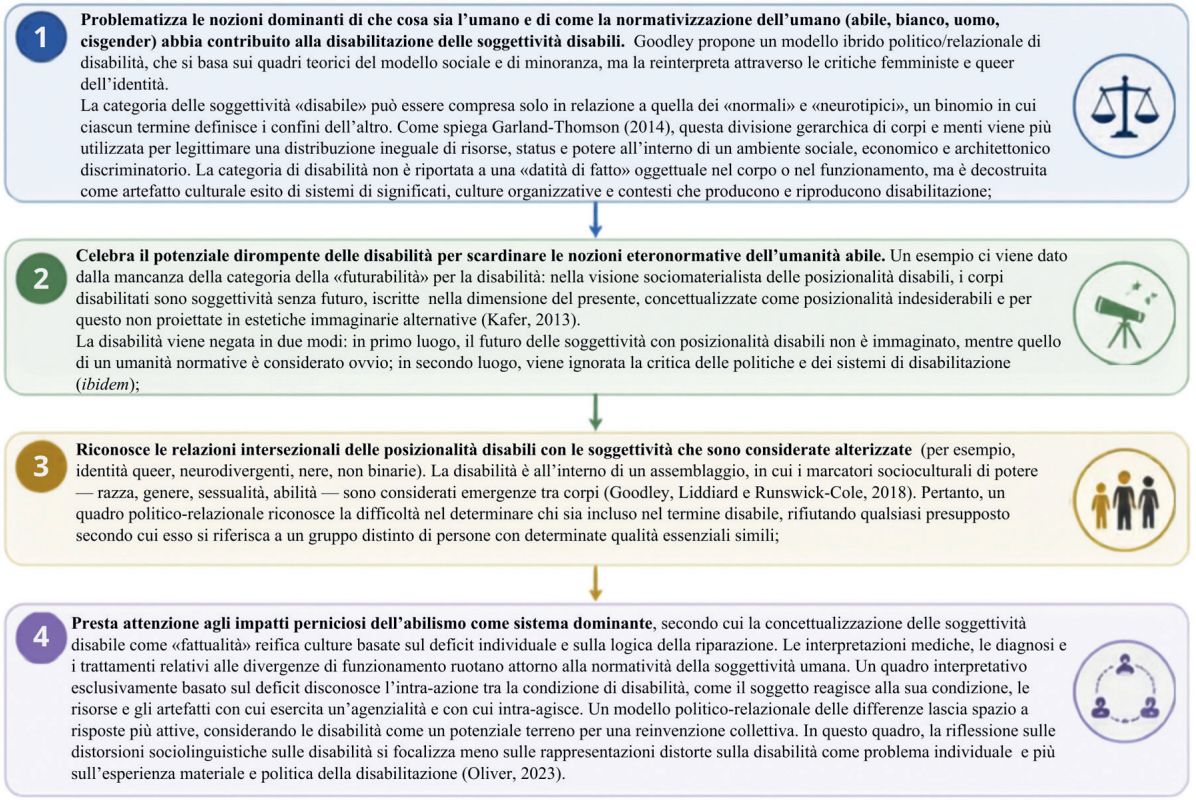
La posta in gioco è la decentralizzazione dell'umanesimo abile: il paradigma dell'umanità abile produce e rafforza la concezione dell'umanità delle persone con disabilità in termini dis/*umani,* o, per giustapposizione, ha contribuito a rafforzare il vigore di forme comunitarie *crip, queer, neuroqueer* che hanno esteso ciò che significa essere umano (*dis*umani).

In questa proposta si avverte l'influenza del pensiero del postumano di Braidotti (2020) e di quelle concettualizzazioni più recenti che stanno esplorando le frontiere della post-normatività (Walker, 2025). Sono proposte che aprono il campo a inedite configurazioni di collettivismo, mutualità e interdipendenza tra comunità secondarizzate, assumendo queste configurazioni come forma di resistenza verso politiche fondate sul colonialismo dell'umano abile eteronormativo (Borghi, 2020; Kafer, 2013). La proposta della posizionalità dis/umana riconosce il potere generativo di epistemologie aperte alla diffrazione di molteplici umanità (Goodley, 2017, p. 164).

Dall'analisi delle tesi di Goodley (2017), si intuisce come l'autore assegni alla decostruzione delle prospettive umaniste sulle disabilità un ruolo emancipativo e implicitamente esprima una fiducia negli studi critici sulle disabilità, che sappiamo essere sempre più diffusi nel nostro periodo attuale. Ciò che Goodley non aveva previsto è una potenziale «deriva neoliberista» degli studi critici quando addomesticati alle logiche accademiche, che porta spesso alla rimozione degli aspetti più dirompenti a favore di costrutti depoliticizzati. Anche su questo, la ricerca trasformativa può dirci qualcosa e aiutarci a validare «l'autoinganno dell'inclusione» nei nostri processi di indagine.

Figura 2

La posizionalità dis/umana



La convergenza della posizionalità dis/umana (Goodley, 2017).

In sintesi, il mutamento epistemologico che ho provato a disarticolare in quest'articolo consiste nel passaggio dalle conoscenze come «entità» alle conoscenze come «emergenze relazionali», da una concezione di soggettività, corporeità, abilità come entità esterne, alle loro interconnessioni entro pratiche relazionali di coindagine dai confini mobili. Interrogo il campo frammentato ma promettente della convergenza trasformativa negli studi sulle disabilità: è questa una delle possibili strade con cui interrogare il *per chi* e *per come* dei nostri studi? E quali pratiche di resistenza possiamo ancora sostenere nella ricerca? In questa convergenza, si attualizzano itinerari epistemologici e metodologici alternativi, che non rifuggono il realismo del neoliberismo cognitivo della ricerca ma ci invitano a immaginare al suo interno traiettorie possibili di solidarietà collettiva.

Riconoscimenti e fascinazioni scientifiche

Desidero ringraziare le colleghe e i colleghi di area pedagogico-didattica dell'Università degli Studi di Siena che hanno accettato di rivedere questo contributo durante la sua stesura. La produzione scientifica è un atto corale, per cui senza le generose conflittualità che ho incontrato nelle fasi di scrittura, questo articolo non avrebbe trovato la forma imperfetta, frammentata e generalista con cui è pubblicato.

Bibliografia

Anderson Sathe L., Cotter Zakrzewski T., Longmore A.-L., Romano A., Kramlich D., Brunstein J., Cunliff E. e Marsick V. (2022), *Listening for transformation: Discovering third space and connection using a listening protocol.* In A. Nicolaides, S. Eschenbacher, P.T. Buergelt, Y. Gilpin-Jackson, M. Welch e M. Misawa (a cura di), *The Palgrave handbook of learning for transformation,* Switzerland, Cham, pp. 429-446.

Annamma A.S., Ferri B.A. e Connor D.J. (2022), *DisCrit expanded: Reverberations, ruptures, and inquiries,* New York, NY, Teachers College Press.

Anthias F. (2008), *Thinking through the lens of translocational positionality: An intersectionality frame for understanding identity and belonging,* «Translocations: Migration and Social Change», vol. 4, pp. 5-20.

Bellacicco R. e Dell'Anna S. (2026), *Ableism unveiled: A participatory study bridging individual insights with collective critique,* «L'Integrazione Scolastica e Sociale», vol. 25, pp. 63-78.

Bellacicco R., Dell'Anna S., Micalizzi S. e Parisi T. (2022), *Nulla su di noi senza di noi. Una ricerca empirica sull'abilismo in Italia,* Milano, FrancoAngeli.

Boal A. (2011), *Il teatro degli oppressi. Teoria e tecnica del teatro,* Molfetta, BA, La Meridiana.

Bocci F., Boi S., De Castro M. e Zona U. (2025), *Pluriversi. Modelli didattici inclusivi e percorsi di liberazione,* Lecce, Pensa Multimedia.

Borghi R. (2020), *Decolonialità e privilegio. Pratiche femministe e critica al sistema-mondo,* Milano, Meltemi.

Braidotti R. (2020), *Il postumano. Vol. 1. La vita oltre l'individuo, oltre la specie, oltre la morte,* Bologna, DeriveApprodi.

Calabrese Barton A. e Tan E. (2020), *Beyond equity as inclusion: A framework of «rightful presence» for guiding justice-oriented studies in teaching and learning,* «Educational Researcher», vol. 49, n. 6, pp. 433-440.

Campbell F.K. (2009), *Contours of ableism: The production of disability and abledness,* Londra, Palgrave Macmillan.

Costantino E. e Gariglio L. (2025), *Metodologie disabili, neurodivergenti e croniche. Etnografia, autoetnografia, creatività, collaborazione ed emancipazione*. In E. Valtellina (a cura di), *Sulla disabilitazione. Introduzione ai disability studies,* Torino, UTET Edizioni.

De Vita L. e Romano A. (2025), *Praticare l'intersezionalità. Teorie, metodi, ricerche,* Milano, Mondadori Libri.

den Houting J. (2021), *Participatory and inclusive autism research practice guides,* Brisbane, Autism CRC.

Fabbri L. (2024), *La Collaborative Educational Research come condizione per l'agire inclusivo*. In P. Aiello e C. Giaconi (a cura di), *L'agire inclusivo,* Brescia, Scholé, pp. 161-169.

Fabbri L. (2025), *Riconcettualizzazioni in corso. Il contributo delle epistemologie postumane e postcoloniali agli studi sull'educazione*. In L. Fabbri, C. Melacarne e P. Malavasi (a cura di), *Ricerca, servizi, politiche territoriali pedagogiche. Trasformative, innovative, emancipative. Senior Conference,* Lecce, Pensa MultiMedia, pp. 692-698.

Fabbri L. e Melacarne C. (2023), *Una epistemologia post-umanista della riflessività?,* «Educational Reflective Practices», vol. 1, pp. 1-21.

Fabbri L. e Romano A. (2017), *Metodi per l'apprendimento trasformativo. Casi, modelli, teorie,* Roma, Carocci.

Fenwick T. (2012), *Matterings of knowing and doing: Sociomaterial approaches to understanding practice*. In P. Hager, A. Lee e A. Reich (a cura di), *Practice, learning and change,* Professional and Practice-based Learning, vol. 8, Dordrecht, Springer.

Galindo M. (2024), *Femminismo bastardo,* Milano-Udine, Mimesis.

Garland-Thomson R. (2014), *The future of disability: Feminist, queer, crip,* «Women's Review of Books», vol. 54, n. 5, pp. 11-13.

Gherardi S. (2025), *Feminist new materialism*. In J. Helms Mills, A. Mills, K.S. Williams e R. Blendl (a cura di), *Elgar encyclopedia on gender in management,* Cheltenham, Edward Elgar, pp. 162-166.

Gherardi S., Mele C. e Russo-Spena T. (2026), *More-than-human intimacy: Learning to enact robotcare,* «Management Learning», vol. 0, n. 0.

Goodley D. (2014), *Dis/ability studies: Theorising disablism and ableism,* Londra, Routledge.

Goodley D. (2017), *Disability studies: An interdisciplinary introduction,* 2nd ed., Londra, Sage.

Goodley D., Liddiard K. e Runswick-Cole K. (2018), *Feeling disability: Theories of affect and critical disability studies,* «Disability & Society», vol. 33, n. 2, pp. 197-217.

Halberstam J. (2022), *L'arte queer del fallimento,* Roma, Minimum Fax.

Kafer A. (2013), *Feminist, queer, crip,* Bloomington, IN, Indiana University Press.

Kofke M., Simone D.M., Pearson H., Nusbaum E.A. e McClung N.A. (2018), *A symposium on critical reflection and the role of liminal space in transformative learning praxis: Disrupting the normalcy of disability in higher education.* In M. Welch, V. Marsick e D. Holt (a cura di), *Building transformative community: Exacting possibility in today's times. Proceedings of the XIII Biennial Transformative Learning Conference,* New York, NY, Teachers College, pp. 668-679.

Leigh J. e Brown N. (2021), *Embodied inquiry: Research methods,* Londra, Bloomsbury Publishing.

Marsick V. e Maltbia T.E. (2009), *The transformative potential of action learning conversations: Developing critically reflective practice skills.* In J. Mezirow e E. Taylor (a cura di), *Transformative learning in action: A handbook for practice,* San Francisco, CA, Jossey-Bass, pp. 160-171.

Melacarne C. (2025), *Pratiche educative e studi post-culturali.* In L. Fabbri, C. Melacarne e P. Malavasi (a cura di), *Ricerca, servizi, politiche territoriali pedagogiche. Trasformative, innovative, emancipative. Senior Conference,* Lecce, Pensa MultiMedia, pp. 699-703.

Mezirow J. (1991), *Transformative dimensions of adult learning,* San Francisco, Jossey-Bass.

Mezirow J. (2003), *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti,* Milano, Raffaello Cortina Editore.

Musca Neukirch G. e Gherardi S. (2026), *Writing the fascination for extreme contexts: Darwin's reverie,* «Culture and Organization», advance online publication, pp. 1-25.

Nicolaides A. (2023), *Generative knowing: Principles, methods, and dispositions of an emerging adult learning theory,* Gorham, Myers Education.

Oliver M. (2023), *Le politiche della disabilitazione. Il modello sociale della disabilità,* Verona, Ombre Corte.

Paul L.A. (2016), *Transformative experience,* Oxford, Oxford University Press.

Rautio P., Tammi T., Aivelo T., Hohti R., Kervinen A. e Saari M. (2022), *«For whom? By whom?»: Critical perspectives of participation in ecological citizen science,* «Cultural Studies of Science Education», vol. 17, n. 3, pp. 765-793.

Romano A. (2020), *Diversity e disability management. Esperienze di inclusione sociale,* Milano, Mondadori Libri.

Romano A. (2021), *Approcci semplessi nella ricerca trasformativa. Contaminazioni in corso,* «Nuova Secondaria», vol. 10, pp. 306-324.

Romano A. (2025), *Le disabilità in azienda. Prospettive trasformative per l'inclusione lavorativa,* Milano, Mondadori Libri.

Romano A., Sin K.F.K., Bulletti F., Gottardo G., Yang L. e Gao F. (2026), *Alleanze epistemiche e metodologie marginali nella ricerca trasformativa intersezionale con partecipanti con autismo.* In A. Valenti, L. Montesano, A.M. Straniero e C. Giaconi (a cura di), *La pedagogia speciale per l'inclusione. Sfide attuali e prospettive future,* Roma, Anicia, pp. 409-423.

Tisdell E., Whalen G.C. e Johnson M. (2022), *The super-vision of autoethnographic dissertation studies: Transformative stories of the supervisor and the supervised revealed,* «Adult Learning», vol. 33, n. 2, pp. 51-60.

Valtellina E. (a cura di) (2025), *Sulla disabilitazione. Introduzione ai disability studies,* Milano, UTET Università.

Walker N. (2025), *Neuroqueer. Autismo e futuri post-normali,* Pisa, Edizioni ETS.

Yergeau M.R. (2018), *Authoring autism: On rhetoric and neurological queerness,* Durham, NC, Duke University Press.