

Indice

Introduzione	7
<i>Capitolo primo</i>	
Dimensioni di ricerca pedagogica per un approccio inclusivo alla <i>gifted education</i>	21
1.1 Definizioni e terminologia: fondamenti e implicazioni concettuali	21
1.2 Cenni storici: le origini della <i>gifted education</i>	35
1.2.1 Francis Galton	38
1.2.2 Alfred Binet	40
1.2.3 Lewis Terman	44
1.2.4 Leta Hollingworth	50
1.3 Modelli teorici attuali: un'analisi critica	59
1.4 Paradigmi di plusdotazione	81
1.5 Analisi critica della normativa italiana in merito allo sviluppo del talento e dell'eccellenza	85
<i>Capitolo secondo</i>	
Pratiche didattiche <i>evidence-based</i> per l'inclusione di bambini e ragazzi con plusdotazione: una sintesi di ricerca	99
Introduzione	99
2.1 Metodo	107
2.1.1 Obiettivi	107
2.1.2 Criteri d'inclusione	116
2.1.3 Fonti d'informazione e strategie di ricerca	117
2.1.4 Selezione degli studi	119
2.1.5 Processo di codifica dei dati	120

2.2 Risultati	121
2.2.1 Selezione degli studi	121
2.2.2 Caratteristiche degli studi	122
2.3 Che cosa funziona nella <i>gifted education</i> ?	
Riflessioni per una didattica inclusiva	125
2.3.1 Ability grouping	125
2.3.2 Accelerazione	128
2.3.3 Arricchimento	130
2.4 Discussione	134
2.5 Limiti della ricerca	141

Capitolo terzo

Prassi di ricerca per rafforzare i costrutti fondativi della *gifted education*: cooperazione

e interdisciplinarietà	143
3.1 Il piano di ricerca	147
3.2 Il piano filosofico	150
3.3. Il piano teorico	152
3.4 Il piano della pratica	154
3.5 Fare ricerca in ottica di cooperazione e interdisciplinarietà	156

Bibliografia	163
---------------------	-----

Appendice – Studi inclusi nella sintesi di sintesi	178
---	-----

Introduzione

L'oggetto di studio e riflessione del presente volume è l'ambito di ricerca della *gifted education*. Tematica che attraverso approcci molteplici e da prospettive di indagine differenti, è trattata sia dai mass-media tradizionali, come la tv, i giornali e l'industria cinematografica (Baccassino & Pinnelli 2022; Bergold et al. 2021), sia dalla cultura accademica, da riviste di settore¹, associazioni e società scientifiche². Il desiderio di approfondire la conoscenza riguardo a temi quali il talento, le elevate capacità cognitive, l'eccezionalità delle diverse abilità umane e il loro sviluppo è in costante crescita. Tuttavia, stereotipi e misconcezioni sono molto diffusi (Silverman 2013; Zanetti 2018; Pinnelli, 2019). Uno studio recente ha indagato l'influenza dei media sugli atteggiamenti verso gli individui con plusdotazione affermando che le rappresentazioni stereotipiche negli articoli di giornale contribuiscono a stigmatizzare questa popolazione, mentre le rappresentazioni non stereotipiche, basate su evidenze empiriche, possono invece aiutare a de-stigmatizzare l'approccio a tali soggetti (Bergold et al., 2021). Il lavoro di Baccassino e Pinnelli (2022) evidenzia come il cinema e le serie TV tendano a raffigurare gli individui con plusdotazione seguendo

¹ Nel 2017 la rivista "L'integrazione Scolastica e Sociale" ha dedicato un numero monografico al tema della *gifted education* (a cura di Pinnelli), così come la rivista "Giornale italiano di Psicologia" ha dedicato due fascicoli (3 e 4) nel 2020 a questo tema (a cura di Cornoldi).

² Il convegno nazionale della Società Italiana di Pedagogia Speciale (SIPeS) tenutosi presso l'Università del Salento a Lecce nel 2024, ha dedicato un intero panel a questo tema con il titolo "Partecipazione e rispetto per le differenze: tra disabilità, doppia eccezionalità, plusdotazione".

degli stereotipi comuni. Ad esempio, spesso i protagonisti che possiedono talento sono caratterizzati da elevate capacità scientifiche e analitiche, e la loro intelligenza viene esaltata attraverso la menzione di un alto Quoziente Intellettivo (QI). Queste rappresentazioni rischiano di limitare la percezione del talento alle sole capacità cognitive, ignorando altri aspetti come le abilità creative o emotive. Inoltre, alcuni stereotipi possono nascere o essere rafforzati all'interno del sistema educativo stesso. Insegnanti e educatori possono avere preconcetti su quale dovrebbe essere l'aspetto e il comportamento di uno studente con plusdotazione, influenzando vicendevolmente la capacità di riconoscere e sostenere la varietà di studenti con plusdotazione che incontrano (Carman, 2011). Le narrazioni culturali prevalenti e le aspettative della società contribuiscono ulteriormente alla formazione di stereotipi. Ad esempio, il mito del genio solitario e socialmente goffo è comune nella cultura popolare. Tuttavia, anche la ricerca scientifica può giocare un ruolo in questo senso: studi scientifici possono essere interpretati male o usati selettivamente per sostenere punti di vista stereotipati. In passato, alcune ricerche suggerivano per esempio che gli studenti con plusdotazione fossero socialmente inetti, sebbene studi più recenti dimostrino il contrario (Bergold et al., 2021). Infine, i retaggi storici e culturali della tradizione sulla misurazione dell'intelligenza, della valutazione delle potenzialità e nel trattamento degli studenti con plusdotazione influenzano le percezioni attuali. È importante notare che, mentre gli stereotipi possono nascere da queste varie fonti, studi empirici hanno ampiamente confutato molti degli stereotipi negativi associati agli individui dotati, sostenendo piuttosto l'idea secondo cui questi, in media, non presentano maggiori problemi rispetto ai loro coetanei (Bergold et al., 2021).

Non è sempre facile per gli insegnanti rintracciare ed affidarsi alle evidenze per non essere schiacciati dagli stereotipi della cultura di massa, che esercita un peso non indifferente su

atteggiamenti e credenze. La spettacolarizzazione della cultura “mainstream”, che attraverso narrazioni suggestive crea un immaginario caratterizzato da un’aura di misterioso e divino intorno al talento, e dall’altro lato la percezione dell’esperienza personale di ciascuno che crede di aver incontrato almeno una volta un talento, rendono l’ambito della *gifted education* al contempo insondabile e familiare. Tuttavia, al di là degli approcci naïf, emerge una complessità nello studio e nella comprensione delle elevate potenzialità e del talento, di cui è possibile già percepirne i contorni da queste prime righe. Ma le ragioni di tale complessità vanno rintracciate a livelli di profondità maggiore, essenzialmente vanno ricondotti a basi epistemologiche e formulazioni teoriche eterogenee, frammentate e multiformi, sia da un punto di vista disciplinare che metodologico, interne all’ambito di studi stesso. Questo sottolinea l’importanza che il presente volume non solo offra un’analisi chiara e attendibile dell’argomento, ma anche che si integri nel contesto di un approfondimento di carattere scientifico, attraverso cui analizzare strutture teoriche e principi applicativi con rigore, cercando di offrire le più aggiornate evidenze empiriche e la più coerente delle interpretazioni.

Il presente lavoro intende mettere a frutto quasi dieci anni di studio e ricerca sulla *gifted education*, proponendone una lettura pedagogica e didattica per l’inclusione di primo approccio per insegnanti, educatori e professionisti della formazione. Tali figure del panorama scolastico sono infatti quelle maggiormente interessate ad informarsi e a formarsi sullo sviluppo delle potenzialità, in quanto il contesto educativo in cui operano è quello deputato a riconoscerle e svilupparle. L’interesse manifestato verso la *gifted education* si configura quindi come un bisogno culturale, professionale e formativo per coloro che si occupano di educazione sia all’interno che all’esterno del sistema scolastico. Tuttavia, il fulcro del discorso intorno a cui si sviluppa questo contributo riguarda piuttosto le opportunità

di riflessione pedagogica e azione didattica che la *gifted education* offre al dibattito sull'inclusione scolastica.

L'ingresso nel dibattito educativo dell'educazione della plusdotazione (chiariremo più avanti la questione terminologica) è abbastanza recente. Questo tema si configura quindi come una "novità" formativa per gli insegnanti. Come sappiamo però la scuola è spesso bersagliata da novità educative, un po' per la sua natura contestuale in continuo sviluppo, indissolubilmente ancorata alla crescita dell'essere umano e al progresso della società, un po' perché coinvolge un comparto popoloso, che si colloca nel mercato come una clientela appetibile. Da questo punto di vista, un po' per un'esigenza contingente e per una tendenza del momento, la *gifted education* si è rivelata negli ultimi anni una tematica di indubbio interesse. La crescente quantità di studi ci racconta di una situazione formativa degli insegnanti deficitaria su questo tema (De Angelis 2017a, 2017b; Fiorucci 2017, 2019). I dati sulle rappresentazioni e atteggiamenti degli insegnanti rispetto all'educazione dei plusdotati, con metodologie e con campioni diversi, hanno evidenziato "forti scollature e contraddizioni" nell'affrontare tale tematica nella pratica didattica (Fiorucci 2019, p. 61). In tal senso è emerso come la formazione su questo tema sia un processo professionale utile per gli insegnanti (Brazzolotto, 2018, 2019; De Angelis, 2017, 2017a), non solo per migliorarne l'azione didattica, ma anche per cambiarne la postura professionale, costituita da un corredo di credenze e atteggiamenti, sulla quale la formazione interviene per allargarne le maglie, ad aprirne i confini, affinché ciascun insegnante si trovi consapevolmente a saper accettare, accogliere ed abbracciare l'universalità delle manifestazioni dell'essere umano, con tutti i suoi limiti e le sue potenzialità. Gli autori citati, a fronte dei dati raccolti nelle ricerche menzionate, concordano sulla necessità di intervenire sulla formazione degli insegnanti e dei futuri insegnanti, perché anche dall'analisi degli atteggiamenti

e dalle riflessioni personali ivi espresse, emergono opinioni e credenze dissonanti con le prospettive pedagogico-didattiche più accreditate in tema di alto potenziale. Gli studi sui bisogni educativi in generale ci informano come la formazione degli insegnanti sia essenziale per dotare l'intero comparto professionale, sì di strumenti per l'insegnamento, ma anche della consapevolezza storica e culturale del ruolo del docente come pivot delle dinamiche inclusive, a salvaguardia del processo e progresso della cultura pedagogica dell'inclusione, ad evitare il perpetuarsi anche di quelle più nascoste ed impercettibili forme di esclusione. In tal senso, si potrebbe affermare che la mancanza di formazione sul tema della *gifted education* abbia fatto emergere una lacuna dell'inclusione scolastica italiana, che va ad aggiungersi ad altre esperienze sulle quali riflettere a livello sistemico, per un progetto valutativo all'insegna del miglioramento della qualità dei processi inclusivi (Dell'Anna, 2021). Tuttavia, non si può sostenere che una formazione frammentata per categorie di bisogni specifici possa rivelarsi aprioristicamente migliorativa dei processi dell'inclusione scolastica stessa. Una formazione a macchia di leopardo sulle "categorie speciali" in cui sono etichettati gli studenti, può rivelarsi una scelta limitata e limitante rispetto al quadro di complessità e al livello di sfida che impone agli insegnanti l'approccio educativo inclusivo. Il rischio infatti è quello di affrontare con competenza la specificità del bisogno educativo speciale, non sapendolo però ricollocare nell'idea pedagogica e nell'azione didattica dell'inclusione di sistema. Da questo punto di vista si sostiene che alle molteplici specificità a cui gli insegnanti devono saper far fronte, debba accompagnarsi sempre la riflessione pedagogica sull'inclusione di tutti e di ciascuno, evitando quel modello interpretativo dell'inclusione di tipo assimilazionista che "ragiona in termini di categorie da includere e nell'ottica di specifici contesti che devono agire tale inclusione" (Bocci 2019, p.9). In questo senso, l'i-

dea generale sul profilo dell'insegnante inclusivo è quella di incrementare conoscenze sui bisogni specifici, con lo scopo primario di saperle impiegare nella didattica inclusiva, cioè una didattica stimolante ed efficace, volta alla crescita piena e consapevole del cittadino del futuro, qualsiasi sia la condizione bio-psico-sociale di partenza e qualsiasi sia il proprio funzionamento. Questo è a maggior ragione vero in tema di potenzialità, dal momento in cui queste sono parte di *tutti* gli alunni e studenti, al di là della condizione esistenziale in cui si trovano. La *gifted education* è quindi un terreno di riflessione pedagogica prediletto per mettere in risalto l'idea di come un corpus di principi e pratiche, concernenti quello che è considerato un bisogno educativo speciale (si veda la nota MIUR 562 del 2019), possano trovare una piena applicazione nel sistema educativo inclusivo.

Pur presenti esperienze diffuse a macchia di leopardo, a livello locale, nel territorio italiano, orientativamente si è iniziato a parlare maggiormente di *gifted education* nella scuola solo a partire dal 2012, con l'esperienza progettuale della Regione Veneto, che per prima in Italia, in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale, ha intrapreso in via sperimentale il progetto "Education to Talent", volto alla formazione dei docenti sulle tematiche e problematiche legate ai bambini con un "buon potenziale cognitivo"³ e alla promozione del loro successo formativo nel contesto scolastico. L'Italia, quindi, se messa a confronto con altri Paesi, è nuova alla riflessione sul tema dell'alto potenziale, della plusdotazione e del talento. Alcuni studiosi hanno sottolineato proprio la mancanza di una cultura pedagogica dell'alto potenziale in Italia (Milan, 2022), altri, invece, hanno evidenziato un vuoto normativo che tuteli

³ Questo è il termine utilizzato nel primo decreto regionale per il progetto Education to Talent. Per maggiori approfondimenti si veda il sito <https://www.regione.veneto.it/article-detail?articleId=14001285>.

questa popolazione di alunni e studenti (Mangione & Maffei 2013; Maulucci et al. 2024). In realtà la scuola italiana si è occupata, in senso generale, di sviluppare pratiche e politiche educative per l'inclusione e la tutela di tutta la popolazione scolastica, pur concentrando l'attenzione verso specifiche categorie di bisogni, come la disabilità, i disturbi dell'apprendimento e altri, inserendoli sotto la categoria-ombrello dei Bisogni Educativi Speciali (si veda D.M. del 27 dicembre 2012). Il percorso verso l'inclusione scolastica in Italia è stato caratterizzato da importanti cambiamenti pedagogici e applicativi, che oggi, sulla scia delle indicazioni dell'*European Agency for Special Needs and Inclusive Education* (EASNIE), stanno conducendo la riflessione sull'inclusione scolastica oltre i confini delle categorizzazioni e delle etichette. In tale senso, uno degli aspetti fondanti della didattica e dell'educazione inclusiva, nonché uno dei suoi scopi peculiari, è proprio quello di sviluppare i punti di forza e quindi le potenzialità di ogni alunno e studente. Pertanto, limitarsi a considerare l'educazione inclusiva come un processo che vale solo per coloro che hanno una certificazione o una valutazione, contravviene non solo ai principi su cui si incardinano le istituzioni educative italiane ed europee, ma, quando ciò viene riscontrato, evidenzia anche una postura "scoordinata" e una interpretazione al ribasso della normativa e dell'approccio all'inclusione scolastica. Se consideriamo infatti che il sistema scolastico italiano si è dotato di strumenti e dispositivi all'avanguardia, per gestire difficoltà di ogni tipologia nel contesto scolastico, non è soltanto una formazione specifica sulla categoria diagnostica o sulla dimensione di intervento che si rende necessaria, ma anche e soprattutto sui principi pedagogici che guidano la riflessione e la pratica per una didattica inclusiva (Sandri & Zanetti 2019). Sandri e Zanetti (2019) hanno infatti sottolineato che i docenti non formati sotto questo aspetto decisivo sono orientati a "richiedere interventi sempre più specializzati a seconda delle categorie

diagnostiche, rischiando così di stigmatizzare le diversità invece che di valorizzarle e di ricondurle, al tempo stesso, a una concezione unitaria di umanità” (p. 148). Alla luce di ciò, il senso di questo volume non è inserire la plusdotazione come ulteriore categoria nella riflessione pedagogica per una didattica inclusiva, quanto piuttosto il contrario: allargare il discorso sull’inclusione scolastica affinché possa essere realmente un processo che non lascia fuori nessuno e considera le potenzialità di tutti nella loro globalità, al di là della qualità in cui si presentano e si collocano. Anche se è un dato di fatto indiscutibile che la *gifted education* sia, tra le Scienze dell’Educazione, quella branca della Pedagogia e dell’Educazione Speciale (Silverman 2018) che si occupa di una specifica popolazione di alunni e studenti con elevate potenzialità, in questo contributo, pur con le metodologie e le categorie epistemologiche di questo ambito, adotteremo un approccio differente, cercando di discutere come si possano allargare le maglie dell’impatto educativo degli studi e delle ricerche che verranno analizzate, e che si sono occupate della specifica popolazione dei *gifted*, indagando la categoria pedagogica del potenziale in generale. Attraverso tale approccio il potenziale diventa l’anello di congiunzione tra una Pedagogia Speciale per i bisogni specifici e una Pedagogia dell’Inclusione per tutti e per ciascuno. In quest’ultima il potenziale è uno degli elementi cardine, oggetto di sviluppo dell’azione didattica, al di là del grado e del livello in cui esso si presenta. Secondo questo approccio pedagogico, il principio didattico su cui edificare una progettazione, è proprio quello delle differenze, che in questa cornice si configura come il potenziale che, in interazione con il contesto d’apprendimento, emerge in ciascun membro di una classe e si sviluppa secondo traiettorie differenti (Sannipoli, 2015).

Seppur emerga che il contesto educativo italiano viva un gap dato dal ritardo nell’affrontare il tema delle potenzialità (Maulucci et al. 2024), per aver concentrato maggiormente lo

sguardo su quei ragazzi con difficoltà (Milan, 2022), attualmente, la *gifted education* è un argomento centrale anche nelle agende politiche, sia nazionali (si veda la recente discussione politico-normativa riguardante i decreti di legge 180 e 1041) che internazionali (Rasmussen & Ydesen 2019). Ne emerge tuttavia un quadro che dà la misura dell'effettiva applicazione dei principi sopra esposti in tema di inclusione, ovvero uno scostamento dalla prospettiva della piena inclusione, a favore invece di una richiesta diffusa di un approccio pedagogico e didattico centrato sulla categoria "speciale". Un esempio in questo senso è il recente aggiornamento circa lo stato della diffusione della *gifted education* in Italia per il *World Council for Gifted and Talented Children* (WCGTC), nel quale si afferma che: "Ancora manca una legge che riconosca pienamente le esigenze e i requisiti degli studenti plusdotati in classe e protegga il loro diritto a ricevere un'istruzione speciale che possa garantire loro un percorso educativo adeguato assicurando il loro benessere psicofisico in tutti gli ambienti scolastici."⁴ (Maulucci et al. 2024, p.14). Il dato che si riscontra quindi, a conferma di quanto detto precedentemente, non è tanto la mancanza di una cultura pedagogica dell'alto potenziale. Quanto piuttosto la mancanza della presa di consapevolezza e della traduzione in pratiche educative di una cultura pedagogica dell'inclusione. Oltre infatti agli scetticismi diffusi rispetto ai sistemi scolastici pienamente inclusivi (Ianes & Augello 2018), la scuola dell'inclusione sta vivendo dei momenti di grandi tensioni e frizioni circa la sua efficacia ed efficienza (Dell'Anna, 2021). La *gifted education* pertanto sembra essere un banco di prova per l'inclusione scolastica, perché sta facendo emergere non i limiti dei suoi principi, che sono ciò che di più prezioso e più ambizioso abbiamo nel nostro incardi-

⁴ Traduzione dell'autore.

namento normativo e pedagogico-didattico, quanto piuttosto le resistenze culturali, ancorate ad una retriva ideologia abilista, segno di un'imaturità pedagogica e culturale del sistema educativo, sostanzialmente dovuta ad una limitata consapevolezza delle implicazioni e delle relazioni tra inclusione e *giftedness* (Seitz et al. 2024), e una propensione all'assimilazione acritica della cultura anglo-americana, che oscilla tra approcci speciali, elitisti e segregazionisti (Dell'Anna & Marsili 2022; Marsili 2022).

Per ciò che concerne invece lo sviluppo della ricerca, come accennato, seppur il numero delle pubblicazioni sia notevolmente aumentato negli ultimi anni in tema di plusdotazione (Baccassino & Pinnelli 2023), si rileva che la questione non sia tanto quella della mole di studi prodotti, ma piuttosto della qualità di questi. Non soltanto per ciò che riguarda questo tema, ma in generale per tutto il panorama di ricerca della Pedagogia e Didattica per l'inclusione scolastica (Bellacicco et al. 2022; Dell'Anna et al. 2023). In questo senso, con lo scopo di offrire un contributo fondato su studi di qualità, nel presente volume si propone una panoramica che possa condurre ad un approccio basato su evidenze al tema dell'inclusione scolastica per lo sviluppo del potenziale. Come ormai ampiamente riconosciuto, l'*evidence-based education* o *evidence-informed education*, ovvero il movimento di ricerca educativa che mira ad informare le figure del sistema scolastico con le migliori e le più aggiornate evidenze su ciò funziona nel processo d'insegnamento-apprendimento (Calvani 2012; Vivinet 2013), è la via maestra per offrire a coloro che quotidianamente si occupano di educazione, dei riferimenti che non solo descrivano quanto è efficace una tecnica o una strategia didattica, ma che chiariscano per quali contesti, per quali soggetti e in quali condizioni queste funzionano (Pellegrini & Vivinet 2018).

L'approccio pedagogico in questo lavoro, proprio per una caratteristica fondante della Pedagogia, ovvero quella di riflet-

tere sugli elementi del piano educativo contemporaneo, agendo come fattore razionale di antidogmatismo (Baldacci, 2018), è volto a far emergere alcuni limiti intrinseci all'educazione dei plusdotati, sia di carattere teorico che pratico su cui da un lato stimolare la riflessione di insegnanti ed educatori e dall'altro lato costruire percorsi capaci di traghettare un approccio educativo nato per rispondere a bisogni di pochi ad uno dedicato al benessere di tutti. La *gifted education* è un ambito di ricerca molto vasto, eterogeneo e dibattuto. Numerose discipline se ne occupano attraverso metodi e con scopi differenti, dandone punti di vista a volte collidenti e altre volte contrastanti. Essa può essere paragonata ad un diaframma, i cui confini si presentano porosi, che si allarga e si restringe, che assume forme mutevoli. Dalla letteratura sul tema emergono evidenze, teorizzazioni e modelli dei quali è molto complesso fare una sintesi, e sui quali non si è giunti, se non in linea generale, a posizioni comuni e condivise. Se da una parte ci vengono offerti molteplici sguardi su un unico tema, dall'altra emergono controversie, discordanze e poca chiarezza (Pfeiffer, 2013). Non tanto sulle questioni di carattere interdisciplinare e metodologico, che lasciano ovviamente spazio ad un'eterogeneità tipica delle istanze scientifiche e della dialettica accademica, quanto più sulle concettualizzazioni cardine e sugli snodi teorici di base, come la condivisione di un vocabolario terminologico tecnico comune, una definizione ampiamente accettata dalla comunità scientifica o circa le procedure di identificazione dei soggetti con plusdotazione. Come è stato poi sottolineato da più parti, molti dei miti, delle credenze e delle misconcezioni caratterizzanti l'ambito della plusdotazione continuano ad avere, nonostante decenni di ricerche, un ragguardevole supporto e un importante impatto su tutto l'ambito di ricerca (Treffinger 2009; Silverman 2013). Scardinare certi dogmatismi, superare certe credenze attraverso le evidenze è quindi uno degli scopi di questo volume. Per ambire però a definire delle piste meto-

dologico-didattiche capaci di incidere sensibilmente sull'approccio educativo e sulla dimensione culturale degli insegnanti e formatori, non si può non presentare in questo volume una preliminare panoramica generale su quali sono i concetti cardine su cui poggia l'ambito di studio della plusdotazione. Come si è già detto questo campo è molto vasto ed eterogeneo, pertanto, senza pretesa di esaustività, si cercherà di presentare un quadro di sintesi delle teorie e degli approcci che più di altri hanno segnato l'educazione dei bambini e ragazzi con plusdotazione e dai quali possiamo trarre dei riferimenti utili nei contesti di progettazione didattica ed educativa per l'inclusione, ma anche utili a stimolare la riflessione pedagogica per un'inclusione piena di tutti gli alunni e studenti.

Nel primo capitolo ci si interroga innanzitutto sulla natura del costrutto di plusdotazione. Ci si chiede in particolar modo che cos'è la plusdotazione, non solo nel senso stretto, ovvero chi sono i *gifted* e quali caratteristiche hanno, ma in un senso più ampio, cercando di individuare le basi teoriche di questo costrutto a partire dalla storia dell'educazione di questa popolazione. Nella prima parte del capitolo si analizzano terminologia, definizioni, modelli teorici e paradigmi della plusdotazione, con l'intenzione di comporre un quadro organico rispetto all'approccio teorico-educativo. In una seconda parte si fa riferimento alla normativa scolastica italiana ed internazionale discutendo quali sono le attuali impostazioni politico-normative sul tema dello sviluppo del talento. Dagli indirizzi politici si cercano di rintracciare, per quanto possibile, i mutamenti socioculturali e lo sviluppo del sistema valoriale e di credenze del contesto educativo.

Nel secondo capitolo si presentano gli esiti di un percorso di ricerca di dottorato nel quale, attraverso il metodo di sintesi di ricerca definito *overview of reviews* o, in italiano, sintesi di sintesi (Marsili et al., 2020), si affronta il tema dell'efficacia delle strategie didattiche nate in seno alla *gifted education*. Lo

scopo di questo capitolo è quello di illustrare quali sono le tre strategie principali sviluppate in questo ambito, i loro limiti in senso generale e nello specifico contesto inclusivo.

Il terzo ed ultimo capitolo del volume è dedicato alle implicazioni per la ricerca educativa. A partire dagli esiti dello studio presentato, si propongono alcuni elementi di discussione presenti in letteratura circa lo status di disciplina della plusdotazione. In questa analisi si procede a vagliare lo stato attuale della *gifted education* su più piani: il piano delle pratiche, il piano della ricerca, il piano della teoria e il piano filosofico.